



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي

جامعة طيبة

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

تقويم أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط في

ضوء مهارات التفكير الناقد

رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على (درجة الماجستير)

في تخصص (مناهج وطرق تدريس العلوم الإسلامية)

إعداد

يحيى عبد الله سلمان السميري

الرقم الجامعي

٣٢٨٠٠١٥

إشراف

د. عوض زريبان الجهني

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم الإسلامية المشارك قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية - بجامعة طيبة

١٤٣٦ هـ - ٢٠١٥ م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وتقدير

الحمد لله العظيم سلطانه والجزيل إحسانه، الواضح برهانه، قدّر الأشياء بحكمته، وخلق الخلق بقدرته، أحمده على ما أسبغ من نعمه المتواترة. ومننه الوافرة، والصلاة والسلام على النبي الأمي محمد بن عبد الله، أرسله الله بأحسن اللغات وأفصحها، وأبين العبارات وأوضحها، أظهر نور فضلها على لسانه، وجعلها غاية التبيين، وخصّه بها دون المرسلين صلى الله عليه وعلى آله وصحبه أجمعين، وعلى من اتبع دربه إلى يوم الدين.

أما بعد

لا شك في هذه اللحظات الأخيرة أتذكر قوله تعالى: ﴿لَيْنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ﴾ وما ورد عن النبي ﷺ: (لا يشكر الله من لا يشكر الناس) "الترمذي، د.ت، ح ١٩٥٤). لذا أتقدم بالشكر الجزيل إلى العلي القدير الذي وفقني في إنجاز هذه الرسالة، ولما حباني به من نعمة في العيش في مناخ علمي، وجمعي بأساتذة أجلاء، تتلمذت على أيديهم فأتاحوا لي قبساً من العلم والمعرفة.

وواجب العرفان يدعوني أن أتقدم بالشكر الوفير، والتقدير الكبير لأستاذي الجليل، الدكتور الفاضل عوض بن زريان الجهني الأستاذ المشارك بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية لإشرافه ودعمه لي طيلة فترة إعداد الرسالة والذي بذل من وقته وجهده، واتّسع صدره للإجابة عن تساؤلاتي، فكان لثمة توجيهاته السديدة والمستمرة ما أعانني على تخطي الصعاب بعد فضل الله وهيئاً لي فرصة النجاح، فجزاه الله خير الجزاء. كما أتوجه بفائق الامتنان لجامعة طيبة ذلك الصرح العلمي الشامخ ممثل في مديرها معالي الأستاذ الدكتور عدنان بن عبد الله المزروع، والشكر موصول إلى عميد الدراسات العليا الدكتور عبد الخالق بن عبد الله الشعيبي، ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس الدكتور رشدان بن حميد المطرقي، كما أتقدم بخالص شكري وتقديري إلى عميد كلية التربية الدكتور نياف بن رشيد الجابري، والشكر والتقدير موصول للسادة المحكمين الذين أغدقوا عليّ بعطاء علمهم وأفادوني بأرائهم العلمية القيمة أثناء تحكيم أدوات الدراسة. والشكر والعرفان موصول لمن تفضل بمناقشتي في هذه الدراسة.

سعادة الدكتور/ محي الدين عبد الله حسن

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم الإسلامية المشارك بكلية التربية - جامعة طيبة

سعادة الدكتور/ طلال محمد فرحان المعجل

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم الإسلامية المشارك بكلية التربية - جامعة الملك سعود

أخيراً أشكر كل من ساهم في إخراج هذه الرسالة إلى حيز الوجود سواء كان بالكلمة أو النصيحة أو المراجعة أو التشجيع.

مستخلص الدراسة

تقويم أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط في ضوء مهارات التفكير الناقد

رسالة ماجستير في تخصص المناهج وطرق تدريس العلوم الإسلامية
جامعة طيبة
كلية التربية

أعدها الطالب/ يحيى عبد الله سلمان السميري
٢٠١٥ - ١٤٣٦

هدفت الدراسة إلى التعرف على مهارات التفكير الناقد التي يجب تضمينها في أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط ومدى تضمّن هذه المهارات لأنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط.

واعتمدت الدراسة على أسلوب المنهج الوصفي، حيث أعدّ الباحث قائمة بمهارات التفكير الناقد التي ينبغي تضمينها في أنشطة كتاب الفقه، وعرضها على المحكّمين للاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم في بناء قائمة مهارات التفكير الناقد، ثم قام الباحث بتقويم أنشطة كتاب الفقه والتوصل إلى النتائج التالية:

لقد حظيت مهارة "مهارة الاستنتاج" على أعلى نسبة مئوية ٣٧,١٣%، تليها مهارة "معرفة الافتراضات" بنسبة ١٨,٥٦%، بينما حازت مهارة "تقويم المناقشات والحكم على الأدلة" على نسبة ١٦,٢٥%، بينما تأتي مهارة "التفسير المنطقي" في المرتبة الرابعة من بين مهارات التفكير الناقد بنسبة ١٥,٦٥%، بينما تأتي مهارة "الاستدلال" أقل مهارة على مستوى الأنشطة بنسبة ١٢,٤١%.

توصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات والمقترحات التي يمكن الأخذ بها في تدريس مادة الفقه ومن أهمها: ضرورة قيام الجامعات السعودية، لاسيما كليات التربية والقائمين عليها من المختصين في مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها بزيادة الاهتمام بمعلم التربية الإسلامية قبل الخدمة، وتزويده بمجموعة من مهارات التفكير الناقد وكيفية تنميتها في الصف المدرسي.

الكلمات المفتاحية في الدراسة: دراسة تقويمية، تقويم أنشطة كتاب الفقه، مهارات التفكير الناقد.

فهرس المحتويات

أ	١ - الشكر والتقدير
ب	٢ - مستخلص الرسالة
ج	٣ - فهرس المحتويات
هـ	٤ - فهرس الجداول
و	٥ - قائمة الملاحق
الفصل الأول	
٢	المقدمة
٦	مشكلة الدراسة
٦	أسئلة الدراسة
٧	أهداف الدراسة
٧	أهمية الدراسة
٨	حدود الدراسة
٨	مصطلحات الدراسة
١٣	خطوات الدراسة
الفصل الثاني: أدبيات الدراسة (الإطار النظري - الدراسات السابقة)	
١٥	الجزء الأول: الإطار النظري
١٥	المحور الأول: التقويم وأهدافه ومجالاته
٢٥	المحور الثاني: الفقه تعريفه وتطوره
٤٢	المحور الثالث: التفكير
٥١	المحور الرابع: طبيعة طلاب المرحلة المتوسطة
٥٩	الجزء الثاني: الدراسات السابقة
٥٩	المحور الأول: الدراسات التي تناولت تقويم كتب التربية الإسلامية
٦٣	التعقيب على المحور الأول
٦٤	المحور الثاني: الدراسات التي تناولت مهارات التفكير الناقد في التربية الإسلامية

٦٧	التعقيب على المحور الثاني
٦٨	المحور الثالث: دراسات تناولت التفكير الناقد في الفقه
٧١	التعقيب على المحور الثالث
٧١	التعليق العام على الدراسات السابقة
	الفصل الثالث: منهج الدراسة وإجراءاتها
٧٤	أولاً: منهج الدراسة
٧٦	ثانياً: أداة الدراسة
٧٨	ثالثاً: إجراءات التقويم
	الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها
٨٤	أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة
٨٧	ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة
	الفصل الخامس: خاتمة الدراسة
٩٩	تمهيد
٩٩	أولاً: خلاصة النتائج
١٠٣	ثانياً: التوصيات والمقترحات
١٠٥	ثالثاً: ملخص الدراسة
١٠٨	قائمة المصادر والمراجع
١١٥	ملاحق الدراسة
١٢٦	المستخلص باللغة الانجليزية

فهرس الجداول

رقم الصفحة	الجدول
٨٧	جدول رقم (١) التكرارات والنسب المئوية لمهارات التفكير الناقد الفرعية لمهارة الاستنتاج على مستوى أنشطة كتاب الفقه
٨٩	جدول رقم (٢) تكرارات ونسب مهارات التفكير الناقد الفرعية للمهارة الرئيسية معرفة الافتراضات.
٩١	جدول رقم (٣) تكرارات ونسب مهارات التفكير الناقد الفرعية للمهارة الرئيسية تقويم المناقشات (الحكم على الأدلة)
٩٣	جدول رقم (٤) تكرارات ونسب مهارات التفكير الناقد الفرعية للمهارة الرئيسية التفسير المنطقي
٩٥	جدول رقم (٥) تكرارات ونسب مهارات التفكير الناقد الفرعية للمهارة الرئيسية الاستدلال
٩٧	جدول رقم (٦) التكرارات والنسب المئوية للمهارات الرئيسية

قائمة الملاحق

رقم الصفحة	الجدول
١١٦	ملحق رقم (١) القائمة في صورتها الأولية
١٢٣	ملحق رقم (٢) قائمة بأسماء المحكمين
١٢٤	ملحق رقم (٣) القائمة في صورتها النهائية

دراسة في التاريخ

الإطار العام

- المقدمة
- مشكلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- تحديد مصطلحات الدراسة
- حدود الدراسة
- المنهج المستخدم في الدراسة
- أداة الدراسة
- خطوات الدراسة

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد الأنبياء والمرسلين، محمد ﷺ وعلى آله وصحبه أجمعين، ومن سار على نهجه إلى يوم الدين، وبعد...

نحن قوم أعزنا الله بالإسلام وإن ابتغينا العزة بغيره أذلنا الله، هذه العزة جاءت بها الشريعة الإسلامية التي أنزلها الله على رسوله محمد ﷺ بلّغها لجميع الناس، فكانت خاتمة الشرائع السماوية، وجاءت أحكامها وقواعدها كاملة وشاملة لجميع نواحي الحياة، فنظمت العلاقات بين الفرد وربه، وبين الفرد والفرد، وبين الفرد والجماعة، وبين الجماعة والجماعة، فهي بحق تعتبر دين ودولة، وبهذا التنظيم الدقيق يحق للشريعة الإسلامية أن تفخر بأن لها السيادة على سائر الأديان، وأن تكون صاحبة السلطة المطلقة في المجتمع الإسلامي، حيث راعت حاجات الناس ومطالبهم، فأصبحت صالحة لكل زمان ومكان.

تعيش المجتمعات الإنسانية اليوم حياة مادية متسلطة، وتؤمن إيماناً قوياً بسيطرة العقل البشري وانطلاقه، وتعيش في الوقت نفسه فترة تطور علمي غير الكثير من معالم الوجود، وبدد الكثير مما كان سائداً من مدركات ومفاهيم، وقدم للمجتمع الإنساني تصورات جديدة عن الكون والحياة، وهذا التطور العلمي حقيقة تحياها البشرية اليوم، وبخاصة في المجتمعات المتقدمة، وتحاول اللحاق بها في هذا المجال المجتمعات النامية، بل والمتخلفة أيضاً والإنسان سواء أكان في المجتمعات المتقدمة أم النامية إنسان مفطور على الإيمان بأن له رباً، وأنه يلوذ إليه ويجأ إليه عندما يصيبه أمر، ولعل ما يؤكد ذلك قول ربنا -جلّ وعلا- ﴿فَأَقْمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفاً فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ﴾ سورة الروم آية ٣٠

ولقد جاءت التربية الإسلامية شاملة لجميع نواحي الحياة، وخاطبت الإنسان ككل متكامل، لتنمي فكر الإنسان وتنظم سلوكه وعواطفه في انسجام وتكامل، فالتربية الإسلامية تربي الإنسان على التفكير المنطقي، والاستنتاج والاستقراء، والتجديد والانفتاح.

وإن من أهم أهداف تدريسها تعليم الفرد وتكوين شخصيته، واحترام الآخرين، والثقة بالنفس، والشعور بالمسؤولية والإنجاز، وزيادة طموحه وتنمية مواهبه وميوله واتجاهاته الإسلامية ليكون في النهاية مواطناً مبادراً وفاعلاً في عمله، ومستجيباً للقضايا والمشكلات الحياتية بفاعلية واقتدار، ومؤهباً للحياة في المستقبل (الزعي، ٢٠٠٧م، ص ٧).

والفقه هو أحد العلوم الإسلامية المنبثقة من الشريعة الإسلامية عامة، وأحد مناهج التربية الإسلامية المقررة على الطلاب، وهو العلم بالأحكام التي شرعها الله تعالى لتنظيم أفعال الإنسان في كل نواحي نشاطه، واضطرابه فحددت له الحدود، وأقامتها على أساس من العدالة، والصلاحية، والاستقامة، أو هو ما أستخرجه العلماء من أحكام شرعية مصاغة بالفاظ من كلامهم، وهو من كلام البشر غير المعجز، كما أنه لا يرقى إلى مستوى جوامع الكلم التي وردت بها السنة المطهرة، أو هو العلم بالأحكام الشرعية العملية المكتسب من أدلتها التفصيلية. (محمد، ١٩٨٢، ص ٣١).

ونظراً لأهمية الفقه كعلم وكمنهج، فقد حظي باهتمام القائمين على التعليم في المملكة العربية السعودية، حيث وضعت له مجموعة من المناهج لطلاب المرحلة المتوسطة (كتابين)، بواقع كتاب لكل صف دراسي، وحددت لهذه المناهج مجموعة من الأهداف، التعليمية، والمحتوى التعليمي، وكذا مجموعة من الأنشطة التقويمية، كما حظي بالاهتمام من قبل الباحثين، حيث تناولت العديد من الدراسات تقويم كتب التربية الإسلامية عامة أو تناولت تنمية التحصيل أو المفاهيم الفقهية خاصة.

ومن هذه الدراسات دراسة راشد (٢٠٠٥م)، ودراسة البشر (٢٠٠٦م)، والتي استهدفت التحقق من فاعلية استراتيجية خريطة المفاهيم في تدريس الفقه، وأوصت الدراسة بضرورة إعادة تنظيم محتوى كتب الفقه في ضوء استراتيجية خرائط المفاهيم.

وكذلك دراسة الزعي (٢٠٠٧م)، التي استهدفت أثر استخدام استراتيجية التفكير المزدوج في التحصيل المباشر والمؤجل لدى طلاب الصف الأول الثانوي في وحدة الفقه، مقارنة بالطريقة المعتادة، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الاستراتيجية في زيادة التحصيل.

ونظراً لأهمية معرفة المسلمين بدينهم، وضرورة تفقهم فيه، ليتعلموا أحكامه، ويؤدوا عبادتهم على أكمل وجه، فإن المملكة العربية السعودية ممثلة في وزارة التربية والتعليم اهتمت

بتدريس مقرر الفقه في جميع مراحل التعليم العام، وجعلت له منهجاً مستقلاً ولتدريسه أهدافاً تربوية خاصة.

ومن أهم أهداف تدريسه في المرحلة المتوسطة:

- أن يتربى الطالب على محبة تعلم الأحكام الشرعية وتعليمها والعمل بها.
 - أن يحذر الطالب الجهل بالأحكام الشرعية ويدرك مفسده.
 - أن يصحح الطالب المعلومات الخاطئة المتعلقة بما يدرسه من موضوعات.
 - أن يزداد فهم الطالب للحلال والحرام والثواب والعقاب.
 - أن يكتسب الطالب المهارات الأساسية للتفكير السليم. (الجهيمي، ٢٠٠٠م، ص ٤).
- ويمثل التفكير أعقد نوع من أشكال السلوك الإنساني، فهو يأتي في أعلى مستويات النشاط العقلي. كما يعتبر من أهم الخصائص التي تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات. وهذا السلوك ناتج عن تركيب الدماغ لديه وتعقيده مقارنة مع تركيبه البسيط عند الحيوان. واستطاع الإنسان من خلاله أن يتميز بقدرته على تحديد الهدف من سلوكه (حمودة، ٢٠٠٠م، ص ٢).
- إن التفكير عملية ضرورية في حياتنا اليومية، فالطريقة التي نفكر من خلالها تؤثر في طريقة تخطيطنا للحياة وفي أهدافنا وقراراتنا، بمعنى أنه الطريقة التي توجه اهتماماتنا المفضلة نحوها سعياً لتحقيق أهدافنا، فيساعدنا التفكير على النظر في الاختلاف بين ما نستطيع فعله وبين ما يتوجب علينا فعله، ويساعدنا على التخلص من الشكوك عن طريق الاختيار بين عدد من الاحتمالات المتوافرة والناجمة عن البحث والتقصي في المعلومات الواضحة والمعقدة. (المقدادي، ٢٠٠٠م، ص ٢).

ورغم أن هناك أنواع مختلفة من التفكير نذكر منها: التفكير الناقد، والإبداعي، وفوق المعرفي وقد يحدث خلط بينها أحياناً، إلا أن التفكير الناقد أخذ اهتماماً أكثر لقربه من التطبيق كمهارة حياتية، حيث يعتبر عنصراً هاماً في الحياة المعاصرة، حيث يتطلب هذه الأحوال الحكم على هذه الأشياء والتمييز بينها، ومن ثم التكيف مع الثقافة العلمية المناسبة لهذا اعتماد عليه بشكل رئيس في الدخول الآمن لعصر العولمة والمعلومات.

ويعد التفكير الناقد هدفاً أساسياً من أهداف التربية والتعليم في كثير من الدول وذلك ضمن توجه الجهود نحو تحسين عمليات التعليم والتعلم، وقد أصبح التفكير الناقد شعاراً للعديد من رجال التربية ومسعى عاماً للتربية والتعليم. من هنا نجد أن المربون قاموا بالدراسات والأبحاث المختلفة لتفعيل مهارات التفكير الناقد في التدريس والمناهج وتعليم المعلم لاستخدامه في غرف الصف.

ويقصد بالتفكير الناقد بأنه تفكير تأملي معقول يركز على ما يعتقد به الفرد أو يقوم بأدائه. (قطامي، ٢٠٠٤م، ص ١٢٣).

ويساعد التفكير الناقد المتعلمين على استخدام وممارسة التفكير مثل الأداء العقلي في حل المشكلات، التفكير المتشعب، التفكير الإبداعي، المقارنة الدقيقة، المناقشة، الأصالة في إنتاج الأفكار، رؤية ما وراء الأشياء (الرؤية المتفحصية الشاملة)، التحليل، التقييم، الاستنتاج، البحث الاستدلالي، اتخاذ القرارات الآمنة، التنظيم والمرونة ومهارات التواصل والتفاوض الذكي مع الذات والآخرين. (المقدادي، ٢٠٠٠م، ص ٢٠).

ويصنف (واطسون، وجليسر، والسرور، ٢٠٠٠م، ص ٢٨٣-٢٨٥) المهارات الرئيسة للتفكير الناقد:

- معرفة الافتراضات.
- الاستنتاج.
- التفسير.
- الاستنباط.
- تقويم الحجج.

قد لاحظ الباحث خلال تدريسه للكتاب المقرر على طلاب الصف الأول المتوسط أنه يحتوي على عدداً كبيراً من الأسئلة والأنشطة المتضمنة فيه، وهو أحد الكتب التي قامت الوزارة بتطويرها، وكان من أبرز مظاهر هذا التطوير احتواءه على هذا العدد الكبير من الأسئلة والأنشطة، ولا شك في أن دعوة الوزارة إلى تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال تدريس المواد الدراسية المختلفة ومنها منهج الفقه.

لا شك أن ذلك التوجه يعد بعداً أساسياً عملت الوزارة على تحقيقه من خلال المناهج المطورة، وبناء على ذلك يرى الباحث تحقيقاً للفائدة وتفعيلاً لتوجه الوزارة ضرورة إخضاع ما احتواه كتاب الفقه المطور والمقرر على طلاب الصف الأول المتوسط من أسئلة وأنشطة لعملية تقويم تستهدف تحليل هذه الأنشطة للوقوف على مدى توافر مهارات التفكير الناقد.

فمن الضروري أن تسعى مناهجنا الحالية إلى اكساب هذه المهارات، وأن تأخذ وزارة التربية والتعليم هذا النمط التفكيري هدفاً رئيسياً لتحقيقه لدى طلابها، وحتى لا يكون تفكيرهم مرتبطاً بأنماط تفكيرية تابعة أو مقلدة للآخرين، وحتى يستطيع أن يتوصل الطالب فيها إلى المعلومات الصحيحة ويفكر بها بموضوعية.

مشكلة الدراسة:

نظراً لما تتمتع به مهارات التفكير الناقد من أهمية، فضلاً على أن هذه المهارات مهارات عقلية قابلة للتنمية، ويتوقف النجاح في ذلك على البيئة المعنية والدعم التعليمي لتضمين الأنشطة مواقف تدريبية ونشاطات مشوقة للطلاب.

مهارات التفكير الناقد تؤدي بدورها إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمه الطلاب، وبالرغم من التقدم التقني وزيادة المعلومات التي يعيشها العالم اليوم المؤثرة في طبيعة حياة الأفراد وبالأخص الطلاب في المرحلة المتوسطة فمن الضروري أن نهتم في تضمين مناهجنا الدراسية لمهارات التفكير الناقد بشكل واضح.

وفي الوقت الذي نجد فيه أن تنمية مهارات التفكير الناقد هدفاً هاماً تسعى كثير من المجتمعات والمؤسسات التعليمية لتحقيقه إلا أن عدداً قليلاً من الدراسات والأبحاث - في حدود جهود الباحث - لم تتطرق إلى مدى تضمن مهارات التفكير الناقد في أنشطة كتاب الفقه، فضلاً عن اقتصرها عن تنمية مهارات التفكير الناقد بطريقة غير مباشرة من خلال تدريس بعض المقررات مثل الإحياء، والفيزياء والتاريخ، مما يبرر وجود مثل هذه الدراسة في مجتمعنا.

ومما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة على:

١. ما مهارات التفكير الناقد التي يجب تضمينها في أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط؟
٢. ما مدى تضمن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط لمهارات التفكير الناقد؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق ما يأتي:

١. تحديد مهارات التفكير الناقد التي يجب تضمينها في أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط.
٢. التعرف على مدى تضمن كتاب الفقه للصف الأول المتوسط لمهارات التفكير الناقد في أنشطته من خلال تقويم أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية كونها تناولت موضوعاً مهماً حاولت التعرف على مدى توافر مهارات التفكير الناقد في محتوى أنشطة كتاب الفقه لدى طلاب الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية.

كما تستمد هذه الدراسة أهميتها في أنها توفر تحليل محتوى أنشطة مقرر الفقه مما تعطي الثقة في استخدامها مستقبلاً لغايات البحث العلمي. كما يمكن أن تكون لهذه الدراسة امتداد بحثي مستقبلي من خلال ترقب النتائج التي ستسفر عنها هذه الدراسة.

- كذلك تأتي أهمية الدراسة الحالية من موقع مهارات التفكير الناقد وأهميتها في العملية التعليمية ودورها في الارتقاء بمستوى المتعلم.
- تقدم نتائج هذه الدراسة معلومات لمعلمي التربية الإسلامية عن طبيعة مهارات التفكير الناقد المتوفرة في كتاب الفقه، وقد يسترشد فيها المعلم في عمليات التدريس والتوجيه والإرشاد، وكذلك قد تلفت الانتباه لضرورة تعزيز المواقف المتضمنة للتفكير الناقد في البيئة الصفية.

ستفيد هذه الدراسة بإذن الله تعالى الفئات التالية:

(أ) خبراء المناهج وطرائق التدريس:

١. تقديم قائمة بمهارات التفكير الناقد اللازمة لطلاب الصف الأول المتوسط، يسترشد بها في بناء أو تطوير مناهج الفقه لطلاب المرحلة المتوسطة.
٢. تقديم أداة علمية (أداة تحليل المحتوى)، للوقوف على مدى تضمين مناهج الفقه لمهارات التفكير الناقد.

(ب) طلاب المرحلة المتوسطة:

تقويم أنشطة كتاب الفقه الحالية لطلاب الصف الأول المتوسط، بما يمثل بداية علمية منظمة لتطوير مناهج الفقه، وربطها بمهارات التفكير الناقد.

(ج) الباحثون:

تفتح هذه الدراسة الباب أمام الباحثين، لإجراء دراسة تعنى بتطوير مقررات الفقه في ضوء مهارات التفكير الناقد.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على الحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: تتناول الدراسة تقويم أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط في ضوء مهارات التفكير الناقد، والتي تتضمن خمس مهارات (الاستنتاج، معرفة الافتراضات، تقويم المناقشات، الاستدلال، التفسير).
- الحدود الزمانية: تتناول الدراسة تقويم أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط المقرر في العام الدراسي (١٤٣٤-١٤٣٥هـ) بجزأيه الأول والثاني.

مصطلحات الدراسة:

ترد في هذه الدراسة بعض المصطلحات والتي ينبغي الوقوف على دلالتها، حتى تكون واضحة حينما تذكر في أي مرحلة من مراحل هذه الدراسة وأهمها:

أولاً: المهارة

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم المهارة نورد منها ما يلي:

تعرف المهارة بأنها: قيام الفرد بعمل ما بإتقان أكثر وجهد اقل في أقصر وقت ممكن، أي اجراء العمل بدرجة معقولة من السرعة والإتقان مع تلافي الأضرار والأخطار. وتعرف بانها القدرة على القيام بعمل ما بشكل يحدده مقياس متطور لهذا الغرض وذلك على أساس من الفهم والسرعة والدقة (سعاد، ٢٠٠٣م، ص ٤٥).

وفي هذه الدراسة يقصد الباحث بالمهارة: ما تتضمنه أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط من مهارات التفكير الناقد وهي (مهارة الاستنتاج، ومعرفة الافتراضات، وتقويم المناقشات، والتفسير المنطقي، ومهارة الاستدلال).

ثانياً: تعريف التفكير

تباينت الآراء حول إيجاد تعريف شامل لمصطلح التفكير فنجد (جروان، ٢٠٠٧م، ص ٤٠)، يعرف التفكير " بأنه سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس".

ويعرفه الحارثي (٢٠٠٣م، ص ١٢) " بأنه استخدام الإنسان مخزونه من المعرفة والخبرة لكي يتعرف على ما لا يعرفه".

ويعرفه (زيتون، ٢٠٠٧م، ص ٦) " بأنه مجموعة من المهارات والعمليات العقلية التي يستخدمها الفرد عند البحث عن إجابة السؤال أو حل المشكلة أو بناء معنى أو التوصل إلى نواتج أصيله لم تكن معروفة له من قبل وهذه العمليات والمهارات قابلة للتعليم من خلال معالجات تعليمية معينة".

وعرفه أبو جادو (٢٠٠٠م، ص ٤٧٢) بأنه " سلسلة من الأنشطة العقلية غير المرئية التي يقوم بها الدماغ عند ما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس بحثاً عن معنى في الموقف الخبرة".

ثالثاً: التفكير الناقد

يختلف الباحثون لتحديد ماهية التفكير الناقد إذ يمكن استخلاص عدد كبير من التعريفات منها.

حيث عرفة زيتون (٢٠٠٨م، ص ٤٥) على أنه: "عملية تفكيرية مركبة عقلانية أو منطقية يتم فيها إخضاع فكرة أو أكثر للتحقيق والتقصي وجمع وإقامة الأدلة والشواهد بموضوعية وتجرد عن مدى صحتها ومن ثم إصدار حكم بقبولها من عدمه اعتماداً على معايير أو قيم معينة".

عرفه مور وباركر بأنه " قراراً مدروساً جيداً من الفرد لقبول أو رفض أو الوقوف بحيادية تجاه أمر ما". (حمودة، ٢٠٠٠م، ص ١٤).

ويعرف أيضاً بأنه "عملية استخدام قواعد الاستدلال المنطقي مع الحرص على تجنب الأخطاء الشائعة في الحكم ويعتمد هذا التفكير في الغالب على التحليل والفرز والاختيار والاختبار لما لدى الفرد من معلومات بهدف التمييز بين الأفكار السليمة والخطئة". (بوقحوص، ٢٠٠٩م، ص ٤).

ويقصد الباحث بالتفكير الناقد في هذه الدراسة: نمط من أنماط التفكير المنطقي الموضوعي يتضمن عملية استخدام لقواعد الاستدلال المنطقي والوقائع الملاحظة والأدلة المعطاة، وتجنب الأخطاء الشائعة في الحكم، ويعتمد على التحليل والفرز والاختيار والاختبار للمعلومات المتوفرة (أو الاستنتاجات) بهدف التمييز بين الأفكار السليمة وغير السليمة بشكل موضوعي، ويتم مناقشتها بأسلوب عملي بحت بعيداً عن التحيز، للوصول إلى قرارات وأحكام قوية.

رابعاً: مهارات التفكير الناقد:

بناءً على التعاريف السابقة للخبراء وخبراء دلفي للتفكير الناقد قام فاشيون بتحديد خمس مهارات للتفكير الناقد على النحو الآتي:

١. مهارة الاستنتاج:

تسعى هذه المهارة إلى تحقيق زيادة لدى الشخص بالمعلومات من حيث الوفرة حول القضية المطروحة للنقاش، والقدرة على تحليل العلاقة بين الأشياء وبحث العلاقات بين الأمور المختلفة، وهذه المهارة تتجه من التعريف أو القاعدة إلى المثال أو من العام إلى الخاص أو الكل إلى الجزء، والاستنتاج يعني القدرة على تحليل البيانات المعطاة وتعرف أيضاً بأنها تلك المهارة أو القدرة العقلية التي نستخدم فيها ما نملكه من معارف ومعلومات من أجل الوصول إلى نتيجة غائبة أو غير واضحة.

وتعرف إجرائياً بتلك القدرة العقلية التي يستخدم فيها المتعلم ما يملكه من خبرات وما توفر في الموقف المعطى من معلومات، لإظهار درجات صحة أو خطأ نتيجة ما أو توضيح جانباً غائب من جوانبها تبعاً لدرجة ارتباطها بالمعلومات المعطاة، (عبيد وعفانة، ٢٠٠٣م، ص ٥٣) وقد اشتملت على (٤) مؤشرات فرعية.

٢. مهارة معرفة الافتراضات:

وهي القدرة على تحديد الافتراضات التي تصلح كحل مشكلة أو رأي في القضية المطروحة. وقد اشتملت على (٦) مؤشرات فرعية.

٣. مهارة تقويم المناقشات (والحكم على الأدلة):

وهي القدرة على التمييز بين مواطن القوة والضعف في الحكم على قضية أو واقعة لإعطاء تبريرات، واستخلاص نتيجة في ضوء الأدلة المتاحة، وفي ضوء الوقائع الموجودة التي يقبلها العقل. (عبيد وعفانة، ٢٠٠٣م، ص ٥٤). وقد اشتملت على (٥) مؤشرات فرعية.

٤. مهارة التفسير المنطقي:

تتمثل في قدرة الفرد على اعطاء تبريرات أو شرح منطقي لحدث أو مشكلة واستخلاص نتيجة ما (في صورة سبب ونتيجة) في ضوء الوقائع الموجودة التي يقبلها العقل، وهي عملية عقلية غرضها إضفاء معنى على خبرات الطالب الحياتية واستخلاص معنى منها، والطالب عندما يقدم تفسيراً لخبرة ما إنما يقوم بشرح المعنى الذي أوحى به المعلومات المتوفرة لديه (عبيد وعفانة، ٢٠٠٣م، ص ٥٥) وقد اشتملت على (٤) مؤشرات فرعية.

٥. مهارة الاستدلال:

وهي القدرة على استنباط معلومات جديدة بناء على معلومات معروفة أو معروضة وكذلك القدرة على الربط وإيجاد علاقة بين وقائع أو نماذج معينة تعطى له ونماذج أخرى، بحيث يمكن أن يحكم في ضوء هذه المعرفة ويعرف ما إذا كانت نتيجة ما مشتقة تماماً من هذه الوقائع أو النماذج أم لا بغض النظر عن صحة الوقائع المعطاة أو موقف الفرد منها (درويش وحرب، ٢٠٠٧م، ص ٨)، وقد اشتملت هذه المهارة على (٤) مؤشرات فرعية.

ويقصد الباحث بمهارات التفكير الناقد في هذه الدراسة: مدى تضمن مهارات التفكير الناقد في محتوى أسئلة مادة الفقه وأنشطته للصف الأول المتوسط وهي: مهارة الاستنتاج، ومهارة معرفة الافتراضات، ومهارة المناقشات، ومهارة التفسير المنطقي، ومهارة الاستدلال.

خامساً: الأنشطة:

عرفها شحاته والنجار (٢٠٠٢م، ص ٦٢) بأنها "تشمل كل ما يشترك فيه المتعلم داخل المؤسسات التعليمية وخارجها من أعمال تتطلب مهارات وقدرات عقلية أو يدوية أو عملية، نظامية أو غير نظامية، تعود عليه بمزيد من الخبرات التي تدعم تعلمه بموضوعات متنوعة"

كما يعرف النشاط بأنه "كل ما يثري تعليم وتعلم خبرات المنهج، ويضيف عليها المتعة والحيوية، ويتيح للمتعلم المشاركة الفعالة مع المعلم لتحقيق أقصى درجات التفاعل الإيجابي مع البيئة المحيطة ومكوناتها، مما يربط خبرات التعليم بالواقع". (صبري، ٢٠٠٨م، ص ١٤١).

ويقصد الباحث بالأنشطة في هذه الدراسة: أنشطة كتاب الفقه للصف الأول متوسط بما تشتمل عليه من تدريبات تهدف إلى تنمية التفكير الناقد والتحصيل العلمي لدى الطلاب.

سادساً: التقويم:

يعرف بلوم التقويم بأنه إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار والأعمال والحلول والطرق والموارد (الدليم وآخرون، ١٩٨٨م، ص ٥٦).

ويعرفه الدليم وآخرون هو عملية قياسية تشخيصية وقائية علاجية هدفها الكشف عن مواطن الضعف ومواطن القوة بقصد تطوير عملية التعلم والتعليم (الدليم وآخرون، ١٩٨٨م، ص ٥٧).

ويقصد الباحث بالتقويم في هذه الدراسة: الإجراءات والجهود العملية التي تهدف إلى تحقيق الأهداف التربوية في ضوء معايير محدده ومخططه مسبقاً، والحكم على مدى فاعلية هذه الجهود وما يصادفها من عقبات وصعوبات في التنفيذ بقصد تحسين الأداء التربوية.

سابعاً: الفقه:

يعرفه السلطان (١٤٢٥هـ) "بأنه معرفة الأحكام الشرعية بالفعل أو بالقوة القريبة، وموضوعه: أفعال العباد من حيث تعلق الأحكام الشرعية بها، ومسائله وما يذكر في كل باب من أبوابه، والأحكام الشرعية على عدة وجوه منها: الواجب، وهو ما أثيب فاعله وعوقب تاركه، والثاني الحرام، وهو ما أثيب تاركه وعوقب فاعله، والثالث المسنون، وهو ما أثيب فاعله ولم يعاقب تاركه، والرابع وهو المكروه وهو ما أثيب تاركه ولم يعاقب فاعله، والخامس المباح وهو مستوي الطرفين أي ما خلا من مدح أو ذم". (السلطان، ١٤٢٥هـ، ص ٤).

ويعرفه القطان (١٩٩٦م) "بأنه مجموعة الأحكام الشرعية المستفادة من أدلتها التفصيلية، وموضوع علم الفقه هو فعل المكلف من حيث ما يثبت أنه من الأحكام الشرعية". (القطان، ١٩٩٦م، ص ١٩٣).

ويعرفه الباحث اجرائياً بأنه "العلم بالأحكام الشرعية العملية المكتسبة من أدلتها التفصيلية".

خطوات الدراسة:

لقد قام الباحث بإتباع الخطوات الآتية للإجابة عن أسئلة الدراسة:

١. يتم إعداد الإطار النظري لهذه الدراسة من خلال الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة والكتابات التي تناولت مهارات التفكير الناقد سواء منها كتب التراث أو الكتابات المعاصرة، وكذلك ما يتعلق بدراسة الفقه من حيث مفهومه ومنزله، وغير ذلك.

٢. لقد تم تحديد مهارات التفكير الناقد التي ينبغي تضمينها في أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط.

٣. عرض قائمة مهارات التفكير الناقد في صورة استبانة على مجموعة من المحكمين للاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم في بناء قائمة مهارات التفكير الناقد.

٤. تقويم أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط من خلال:

أ- تصميم استمارة تحليل المحتوى التي تتضمن مهارات التفكير الناقد التي يتوقع تضمينها في أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط.

ب- تقويم أنشطة كتاب الفقه في ضوء أداة التحليل.

ج- رصد النتائج وتحليلها وتفسيرها.

د- تقديم التوصيات والمقترحات.

٥. الأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة:

لإحصاء دور كبير في الأبحاث التي استخدمت أسلوب تحليل المحتوى، إذ يساعد على شرح ما تم ملاحظته وقياسه وما يهدف إليه الباحث، حيث تم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية المعروفة اختصاراً بـ spss واستخدمت الأساليب الإحصائية التالية:

أ- رصد التكرارات لكل مهارة من مهارات التفكير الناقد والتعبير الكمي عن مدى تضمن أنشطة كتاب الفقه لها.

ب- النسب المئوية لكل مهارة من مهارات التفكير الناقد، وكذلك التعبير الكمي عن مدى تضمن أنشطة كتاب الفقه لها.

الفصل الثاني مناهج وأساليب دراسة الأدب

أدبيات الدراسة

- أولاً: الإطار النظري للدراسة
- ثانياً: الدراسات السابقة

الفصل الثاني

أدبيات الدراسة:

يهدف هذا الفصل إلى عرض الأدبيات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، ويتكون من جزأين:

الجزء الأول: الإطار النظري للدراسة:

يعرض هذا الجزء الإطار النظري للدراسة، وقد تم تقسيمه إلى أربعة محاور على النحو التالي:

المحور الأول: يتناول التقويم.

المحور الثاني: يتناول الفقه.

المحور الثالث: يتناول التفكير الناقد.

المحور الرابع: يتناول أهداف المرحلة المتوسطة، وطبيعة الطلاب فيها.

الجزء الثاني: الدراسات السابقة.

وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: أهمية التقويم:

يكتسب التقويم أهميته كونه يكشف عن نقاط القوة أو الضعف في أي مكون من مكونات النظام التعليمي، فهو يعد: أكثر عناصر النظام التعليمي أهمية، وذلك لما يترتب عليه من قرارات وإجراءات لتطوير هذا النظام أو ذاك، فعمليات التقويم إن لم تكن على درجة عالية من الدقة والإتقان والموضوعية جاءت نتائجها مضللة وغير صحيحة، الأمر الذي يترتب عليه اتخاذ قرارات وإجراءات خاطئة تضر بالنظام التعليمي أكثر مما تفيده. (الخليفة، ٢٠٠٥م، ص ١٨٨).

إن التقويم عنصر أساسي لقياس مستوى الكفاءة والتأكد من درجة التأدية، وهو ضروري لكل تقدم أو نمو، وفي علوم التربية والتعليمات التطبيقية لا تستغني عنه أي طريقة مهما كانت توجهاتها النظرية والمنهجية، فهو يساعد على توليد الملكات، وخلق المهارات، وتحسين الأداء، ورفع المردود في جميع شؤون الحياة، فما بالك بميدان التربية والتعليم حيث يقوم -التقويم- بدور فعال في تطوير العملية التعليمية، إذ عن طريقه يمكن التمييز بين نقاط القوة والضعف في أي برنامج تعليمي مختلف المستويات والمراحل التعليمية. وقد أثبتت مختلف الممارسات التربوية

مدى أهمية هذا الموضوع وضرورته لكل عناصر العملية التعليمية التي تشمل المعلم، المتعلم، المنهاج، طرق التدريس وأساليب التقويم.

فالتقويم يساعد المعلم في عدة جوانب أهمها ترقية مهاراته وتحسين خبراته وإعداد وتوضيح الأهداف الواقعية لكل متعلم، وتقديم درجة إنجاز الأهداف التربوية، وتصميم التقنيات التعليمية المستخدمة كما يهدف إلى تحسين أداء المعلم ورفع مردود التدريس؛ أي تلك الجوانب المتعلقة بعنصر المعلم باعتباره جوهر العملية التعليمية لأنه لا يخفى علينا أن تحسين أداء المتعلم مرهون بتحسين كفاءة المعلم أولاً.

كما يساعد التقويم المتعلم -محور العملية التعليمية- في تقوية رغباته في التعلم والكشف عن استعداداته وقدراته وتشجيعه على كسب العادات الجيدة وتزويده بالتغذية الراجعة عن تعلماته، لأنه لا يمكن للمتعليم أن يكون أداة حسنة أو في المستوى المطلوب في غياب الكفاءة التي يفترض أنها تحتوي على رصيد معرفي نظري كامل، فالأداء عند المتعلم هو صورة من صور الملكة وانعكاس لها، والإنجاز ذلك السلوك القابل للملاحظة والقياس؛ هذا ما يوضح العلاقة الوثيقة والمباشرة بين الكفاءة (الملكة) والأداء (الإنجاز) والتقويم.

مفهوم التقويم:

لغة: من جذر "ق.و.م" جاء في لسان العرب: قوم: أقيمت الشيء وقومته فقام بمعنى استقام، والاستقامة: اعتدال الشيء واستواؤه. (ابن منظور، ١٩٩٢م، ص ٥٠٠).

وفي منجد اللغة والأعلام: قوم الشيء عدله، يقال قومته فتقوم: أي عدلته فتعدل وقوام الأمر وقيامه: نظامه، وعماده، وما يقوم به، وقوم المتاع جعل له قيمة معلومة.

مما تقدم يتضح أن مفهوم التقويم يفيد لغوياً: إصلاح اعوجاج الشيء، وفي نفس الوقت إعطاء قيمة لهذا الشيء وتقديره والحكم عليه.

اصطلاحاً: لقد تعددت تعاريف التقويم من طرف الباحثين وإذا عدنا إلى بعض ما ذكر منها، فإن بلوم يذكر أن التقويم مجموعة من الأدلة التي تبين فيما إذا جرت بالفعل تغيرات على مجموعة المتعلمين مع تحديد مقدار ودرجة ذلك التغير على التلميذ بمفرده. (حشروي، ١٩٩٩م، ص ٩١).

ويعرفه "جرولاذ" بأنه عملية تنظيمية لتحديد المدى الذي يحقق فيه التلاميذ الأهداف التربوية الموضوعية. (حثروبي، ١٩٩٩ م، ص ٩١).

ويعرفه "جون ماري دي كاتل" بأنه فحص ومعاينة درجة الملائمة بين مجموعة من المعايير والأهداف المحددة من أجل اتخاذ قرار.

ويعرف التقويم في مجال التربية على أنه العملية التي يتم بها الحكم القيمي على مدى نجاح العملية التعليمية بكافة عناصرها على تحقيق الأهداف المرجوة. (الفتلاوي، ٢٠٠٦ م، ص ١٠٢). أما مفهوم التقويم في مجال المدرسة فإنه عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات حول البرامج المتعلقة بالمتعلم والمعلم والإدارة والمرافق والوسائل والنشاطات التي تشكل مجموعها وحدة عملية التعلم والتعليم وذلك للتأكد من مدى تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات بشأن هذا البرنامج. (عبد الهادي، ٢٠٠١ م، ص ٦٨).

ويمكن تعريف التقويم على مستوى غرفة الصف بأنه عبارة عن عمليات منظمة الهدف منها جمع المعلومات وتحليلها لتحديد مدى تحقق الأهداف التدريسية من قبل المتعلمين واتخاذ قرارات بشأنها. إذ يشير هذا التعريف ضمناً إلى ضرورة إعداد الأهداف التدريسية كخطوة أولى في عملية التدريس لأنها عملية صادقة قبل كل شيء. (عبد الهادي، ٢٠٠١ م، ص ٦٨).

فالتقويم بمفهومه الواسع يتم بواسطته إصدار حكم على الظاهرة المراد قياسها في ضوء ما تحتويه من خصائص، ثم يمكن أن ننسبها إلى قيمة متفق عليها فمثلاً إذا كانت سعة خزان ماء هي موضوع التقويم، وأن سعة خزان الماء المتفق عليها هي ٥٠ م^٣ فإنه يمكن إصدار حكم على سعة خزان الماء (موضوع التقويم) بأنها كافية أو غير كافية بعد قياسها وتحديد قربها أو بعدها عن القيمة المتفق عليها وهي ٥٠ م^٣. (عبد الهادي، ٢٠٠١ م، ص ٦٩).

التقويم: هو عملية تفسير معلومات التقييم وإصدار أحكام عليها، وبيانات التقييم في ذاتها ليست جيدة أو رديئة. إنها ببساطة تعكس ما يجري في حجرة الدراسة. وتصبح هذه المعلومات ذات معنى حين تقرر فحسب أنها تعكس شيئاً نقيمه ونثمنه، مثل إجابة تلميذ للقسمة المطولة ومدى إتقانه لها. والسؤال المفتاحي في التقويم هو: هل يتعلم التلاميذ ما نريدهم أن يتعلموه؟ (جابر، ٢٠٠٢ م، ص ١٣).

التقويم: هو مجموع الإجراءات التي يتم بواسطتها جمع بيانات خاصة بفرد أو بمشروع أو بظاهرة ودراسة هذه البيانات بأسلوب علمي للتأكد من مدى تحقيق أهداف محددة سلفاً من أجل اتخاذ قرارات معينة. (طعيمة، ٢٠٠٠م، ص ٣٦).

أدوار التقويم وأهدافه:

إن التقويم بمفهومه العلمي يختلف بالطبع عن التقويم الذي يقوم به الإنسان في حياته اليومية، فالإنسان العادي يقوم العديد من الأشياء التي يواجهها في حياته اليومية، فهو يقوم الأطعمة التي يأكلها، والأشياء التي يلبسها، والكتب التي يقرأها، والأماكن التي يزورها وغير ذلك. ويتضمن هذا التقويم الحكم على الشيء المطلوب على الرغم من أنه ليس تقويماً علمياً بالمعنى المتعارف عليه، ونحن في المجال التربوي مثلاً نقابل كثيراً من المواقف التي نمارس فيها هذا النوع من التقويم الذي يمكن أن نطلق عليه التقويم غير الرسمي، وهو يتراوح بين حكم على حسن تهوية الفصل وإضاءته إلى تقدير مدير المدرسة لفاعلية وكفاءة أعضاء الهيئة التدريسية. (علام، ٢٠٠١م، ص ٣٨).

ولكن يصعب الركون إلى نتائج هذا النوع من التقويم في اتخاذ القرارات التربوية، ومن هنا كان لابد من الاعتماد على التقويم العلمي المنظم.

ومفهوم التقويم من هذا المنظور يمكن أن يطبق في مختلف المواقف التربوية سواء كان تقويم أفراد أو تقويم مشروعات وبرامج، فمثلاً يمكن الاسترشاد بهذا المفهوم على مدى فاعلية أنشطة تعليمية معينة وفقاً لمحاكاة محددة، ومعرفة ما إذا كان تأثير نشاط أو برنامج معين أفضل من تأثير نشاط أو برنامج آخر، وكذلك تعرف المتغيرات التي تأثرت من جراء تنفيذ نشاط أو برنامج معين على جماعة ذات خصائص معينة، كان استخدام أو تنفيذ برنامج معين يوازي كلفة إعدادة وهكذا.

وبذلك تعدد أدوار التقويم في المجالات التربوية، فالتقويم له دور في إعداد المعلمين وأنشطتهم، وفي عملية بناء المناهج الدراسية، وفي التجارب الميدانية التجديدية المتعلقة بتحسين عمليات التعليم والتعلم، وفي انتقاء أفضل الاستراتيجيات والتقنيات التربوية، وفي الحكم على استمرار برنامج تربوي معين أو تعديله أو إلغائه. كما أن للتقويم دور بالغ الأهمية في متابعة التقدم الدراسي للطلاب وتحديد مستواهم التحصيلي وتوجيههم التوجيه التعليمي والمهني.

ولذلك لا ينبغي أن نخلط بين أهداف التقويم وأدواره، فعادةً يكون للتقويم أدوار متعددة بل ويجب أن يكون التقويم هكذا بالنسبة لبرنامج تعليمي معين، ولكن ربما يرتبط بكل دورٍ من هذه الأدوار العديد من الأهداف. فمثلاً في عملية بناء منهج معين، ربما يكون أحد أدوار التقويم تحسين وتطوير المنهج أثناء عملية بنائه، ويرتبط بهذا الدور العديد من الأهداف أو الأسئلة التي تتطلب إجابة مثل: هل أهداف المنهج واضحة وضوحاً تاماً في أذهان القائمين ببنائه؟ وهل هم متحمسون لبنائه؟ وهل تسير عمليات البناء وفق هذه الأهداف بالفعل؟ وهكذا. وربما يكون لعملية التقويم في هذا الصدد دور آخر يتعلق بمساعدة المسؤولين عن تنفيذ المنهج في اتخاذ قرار بشأن تبرير استخدامه في مرحلة تعليمية معينة وفقاً للنتائج التي أبرزتها عملية التقويم في الدور السابق. (علام، ٢٠٠١م، ص ٣٩).

أي أن دور التقويم يتعلق بالنشاط المراد تقويمه، أما أهداف التقويم فتتعلق بالأسئلة المراد الإجابة عنها والتي تتبلور حول إمكانية وفاعلية إعداد وتصميم وتنفيذ هذا النشاط. (علام، ٢٠٠١م، ص ٣٩).

ولعل هذا التمييز بين أدوار التقويم وأهدافه يزيل التخوف والقلق الذي يعتري كل من يسمع كلمة تقويم Evaluation ويؤكد الجانب الإيجابي البناء لهذا المفهوم، فكثيراً ما ارتبط التقويم بالكشف عن مواطن الضعف والقصور سواء في الأدوات أو الأفراد أو في الإمكانيات المادية والبشرية.

أنواع التقويم:

يضع التربويون عدداً من التصنيفات لأنواع التقويم مستندين في ذلك على مبادئ مختلفة، فهناك من يقسمه حسب زمن إجراءاته إلى تقويم تنبؤي (ويكون في البداية لضبط نقطة الانطلاق مثل مستوى ذكاء الطالب أو حصيلته المعرفية واستعداداته...) وتقويم تكويني يتم إثر الانتهاء من كل وحدة تدريسية، وتقويم إجمالي نحصل عليه في نهاية البرنامج أو الفصل الدراسي. وهناك من يقسم أنواع التقويم حسب شمولية أو حسب القائمين به أو حسب الموقف من الأهداف أو مدى تحققها فتبعاً لذلك تتحدد مختلف الوظائف.

سنتناول فيما يأتي بعض أشكال التقويم الشائعة على أن نركز اهتمامنا أكثر على التقويم التكويني:

١. التقويم الفردي:

الذي لا يسوّى فيه بين المتعلمين إذ ستختلف وسيلة التقويم وتوقيته من فرد إلى آخر فالأهداف المراد تقويمها هنا هي أهداف فردية. (علام، ٢٠٠١م، ص ٣٩).

٢. التقويم الجماعي:

وفيه يطلب من المتعلمين كلهم أداء نفس المهام في زمن محدد، قصد تقويم نفس الأهداف. إنه يساعد على اكتشاف التلاميذ الذين استعصى عليهم بلوغ هدف من الأهداف وحساب النسبة المحققة وغير المحققة منها. (الطاهر، وعلي، ص ١٥).

٣. التقويم الداخلي:

وهو التقويم الذي يجريه معلم على تلاميذه كما هو الحال في الفروض والاختبارات الفصلية.

٤. التقويم الخارجي:

وهو التقويم الذي ينجزه معلم على تلاميذ غيره وخير مثال على ذلك الامتحانات الرسمية. (الطاهر، وعلي، ص ١٥).

٥. التقويم المكون:

ظهر هذا النوع من التقويم بفرنسا سنة ١٩٨٨م ويعتبر شكلاً من أشكال التقويم التكويني، وتكمن أهميته في أنه يأخذ بعين الاعتبار وعلى نطاق واسع الوضعية التعليمية/التعليمية مع محاولة ربط مراحل التعلم بالفعالية التعليمية.

ويقول نونزياتي "نتحدث عن التقويم المكون لأننا نريد أن نصل -متجاوزين تقنيات القياس أو تحديد الأهداف- إلى تركيبة تعليمية أكثر توسعاً، وتسمح لعدد كبير من التلاميذ بالنجاح، كما نريد أن نجعل من التقويم ليس فقط وسيلة للمراقبة بل أداة تكوين يمتلكها التلميذ لمتابعة أهدافه الشخصية، ولبناء طريقته الخاصة في التعلم. (الطاهر، وعلي، ص ١٥).

- إنَّ أهداف التعلم الأساسية التي يرمي إلى تحقيقها التقويم المكوّن هي:
- أ- أن يتصور التلاميذ أهداف ومعايير الأستاذ، الأمر الذي يسمح لهم بالبلوغ الفعلي للأغراض المأمولة مع اكتساب شروط التقويم الذاتي.
 - ب- أن يتحكموا في طرق التخطيط المسبق للعملية وتوجيهها.
 - ج- أن يستغلوا أخطاءهم في إطار التصحيح الذاتي.
- نستنتج مما سبق أن هذا التقويم من عمل المتعلم.

خصائص التقويم

- لكي يكون التقويم جيداً يجب أن تتوفر فيه بعض الخصائص التي تجعل هذا التقويم يسير بالطريق الصحيح وهذه الخصائص يطلق عليها خصائص التقويم الجيد وهي:
١. أن يكون التقويم هادفاً: أي يستند إلى أهداف محددة وواضحة تتسم بالواقعية وقابليتها للتطبيق فالهدف هو الذي يحدد أسلوب التقويم.
 ٢. أن يكون التقويم شاملاً: أي يشمل جميع الجوانب ذات الصلة المباشرة وغير المباشرة بمجال التقويم فيتناول العملية التعليمية بجميع مكوناتها وأبعادها (هندي، وآخرون، ١٩٩٩م، ص ٢٣٧).
 ٣. أن يكون التقويم مستمراً: أي غير مقيد بفترة معينة وينتهي بل يلزم العملية التعليمية من بداية التخطيط لها حتى ظهور نتائجها.
 ٤. أن يكون التقويم مشتركاً: أي يشترك فيه كل المهتمين بشئون التقويم حتى يكون الحكم مبني على أكثر من وجهة نظر.
 ٥. أن يكون التقويم اقتصادياً: أي يوفر الوقت والجهد والمال عند تطبيقه.
 ٦. أن يكون التقويم ديمقراطياً: أي يحترم شخصية المتعلم فيشارك في إدراك غاياته ويؤمن بأهميته.
 ٧. أن يكون التقويم علمياً: أي أن يبنى على أساس علمي صحيح وتكون وسائله تتسم بالصدق والثبات والموضوعية والتمييز.
 ٨. أن يكون التقويم مرناً وقابل للتنفيذ.

٩. أن يكون التقويم متنوعاً: أي يستخدم في التقويم العديد من الوسائل والأساليب والأدوات المتعددة.

١٠. أن يكون التقويم إيجابياً: أي يتعدى التشخيص إلى العلاج فيستفاد من المعلومات التي تجمع عن الظاهرة في وضع حلول لها.

الفارق بين التقويم التربوي والتعليمي:

يخلط الكثير من العاملين في ميدان التعليم بين مصطلحين التقويم التربوي والتقويم التعليمي، حيث ينظرون إلى هذين المصطلحين على أنهما مترادفان كل منهما يشير إلى الآخر.

ويمتد هذا الخلط إلى العديد من الكتب والمراجع والبحوث والدراسات في مجال التربية، حيث تستخدم تلك الأدبيات كلا المصطلحين بمعنى واحد دون تفرقة بينهما. ويأتي هذا التداخل بين المصطلحين على قدر التداخل الكبير بين مصطلحي التربية والتعليم، فهناك عدد غير قليل من الأفراد في عالمنا العربي يرون أن التربية هي التعليم، وأن التعليم هو التربية، ومن ثم فهم يستخدمون كلا المصطلحين على نحو مترادف، ويعرفون كلا منهما بالآخر ولعل السبب الجوهرى لذلك هو عدم تحري الدقة في ترجمة المصطلحات الأجنبية إلى اللغة العربية، فكلمة **Education** التي تعني "تربية" تترجم في كثير من الكتابات على أنها تعليم رغم أن هناك فارقاً بينها وبين كلمة **Instruction** التي تعني تعليم أو تدريس. (صبري، ١٩٩٩م، ص ٢١).

وفي اللغة العربية نرى الفارق واضحاً بين كلمتي "تربية" و"تعليم" فأصل الكلمة الأول هو الفعل "ربى" والمضارع منه يربى بمعنى ينشئ ويهذب، ويؤدب، أما الكلمة الثانية فأصلها هو الفعل "علم" والمضارع منه يعلم، ويقال "علم الفرد" بمعنى جعله يتعلم أي جعله يعرف ويدرك.

ولا يعني اختلاف كلمة التربية عن كلمة التعليم ألا علاقة بينهما فالعلاقة وثيقة، فكل تربية تؤدي حتما إلى تعليم وتعلم، والتعليم هو أحد أهم أساليب التربية، لكن إذا كانت كل عملية تربية تؤدي إلى تعليم فإن كل عملية تعليم لا تؤدي بالضرورة إلى عملية تربية. وهذا يعني أن مصطلح التربية أعم وأشمل من مصطلح التعليم، وأن عملية التعليم تدخل في طيات عملية التربية. (صبري، ١٩٩٩م، ص ٢٢).

وبالقياس يتضح أن التقويم التربوي أعم وأشمل من التقويم التعليمي فالثاني جزء من الأول، بل هو الجانب الإجرائي منه. وبالرجوع إلى تعريف كلا منهما يتضح أن الفارق بين التقويم التربوي والتقويم التعليمي هو فارق في درجة العمومية والشمول، بمعنى أنه فارق في الدرجة وليس في النوع. إلا أن هذا الفارق لا يعني وجود فواصل قاطعة بينهما، فالعلاقة بينهما وثيقة كعلاقة التعليم بالتربية التي سبقت الإشارة إليها.

ويلتقي التقويم التربوي مع التقويم التعليمي في عدة نقاط هي:

الأهمية، والهدف، والأساليب، والإجراءات، والوسائل، والنظم. لكنه يختلف معه في المجال أو بمعنى أكثر دقة في عمومية المجال، فالتقويم التربوي يمتد ليشمل كافة الميادين، والمؤسسات، والبرامج، والمشروعات والعمليات التي تستهدف تحقيق أهداف تربوية مباشرة، أو غير مباشرة أي أنه يتعدى المؤسسات التعليمية التي يركز عليها التقويم التعليمي إلى غيرها من المؤسسات التربوية الأخرى التي يمثل العمل التربوي هدفا مباشرا لها أو التي يكون لها أهداف تربوية ضمنية غير مباشرة. ومجمل القول إن كلا المصطلحين يمكن استخدامه على حسب السياق الذي يناسبه، فإذا كان الحديث عن تشخيص وعلاج عناصر العمل التعليمي بأية مؤسسة تعليمية، أو الحكم على مدى تحقق أهداف تعليمية معينة، كان المصطلح المناسب هو "التقويم التعليمي"، وإذا كان الحديث عن الإطار الأكثر اتساعا وهو التربية بعناصرها ومؤسساتها التعليمية أو غير تعليمية كان المصطلح المناسب هو "التقويم التربوي". وبعبارة أخرى يمكن لنا القول بأن كل تقويم تربوي يشمل في جانب منه تقويميا تعليميا وإن التقويم التعليمي لا يمثل إلا جانبا واحدا من جوانب التقويم التربوي.

مجالات التقويم:

تتنوع مجالات التقويم في العملية التعليمية، ومن أهمها:

أولاً: تقويم المتعلم (الطالب).

ثانياً: تقويم المعلم.

ثالثاً: تقويم المنهج (الكتاب).

رابعاً: تقويم البيئة التعليمية.

خامساً: تقويم الهيئات الإدارية والفنية بالمؤسسات التعليمية. (صبري، الراجحي، ٢٠٠٨م).
ومن خلال قراءتي في كتب التقويم التربوي، أجد أن الكثير من الكتاب عند الكلام عن مجالات التقويم، يذكر تقويم المعلم، وتقويم المتعلم، وهذا فيه عدم دقة، فالصحيح أن يقال تقويم التعليم (أي تقويم أداء المعلم في تقديم المحتوى، وتحفيز المتعلمين للتعليم) وتقويم التعلم (تقوم نواتج هذا التعلم ودور المتعلم في التحصيل).

ولا يمكن الحكم على الكتاب من حيث مناسبته للتعلم والتعليم إلا من خلال الطالب والمعلم فقد يكون الكتاب في ذاته ذو قيمة عالية، ولكن قد يكون أعلى من مستوى الطالب، أو قد لا يستطيع المعلم التعامل معه، لذا كان من الضروري عدم الحكم على أي كتاب بمناسبته للميدان التعليمي بمجرد تقويمه فقط، بل لا بد من تقويم تعليم المعلم لهذا الكتاب، وتقويم تعلم الطالب له.

وللتقويم دور رئيسي في هذا البحث، لأنه ينصب على أنشطة الفقه المقررة على طلاب الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية. حيث أن عملية التقويم هذه ستكشف عن مدى تضمن مهارات التفكير الناقد في هذه الأنشطة، بما يساعد على اتخاذ قرارات فاعلة في تطوير هذا المنهج بما يتفق مع حاجات العصر.

وعملية التقويم هذه بما تتضمنه من عملية جمع للبيانات والمعلومات باستخدام الأدوات العلمية يساعد القائمين على تخطيط هذه البرامج وتنفيذها وإدارتها في توجيه مسار هذه الأنشطة، وتطوير محتواها ومن ثم تستطيع تحقيق الهدف المنشود منها.

المحور الثاني: الفقه

لقد شاء الله سبحانه وتعالى أن تكون الشريعة الإسلامية آخر الشرائع لخلقها، كما شاء سبحانه وتعالى أن تكون هذه الشريعة أكمل الشرائع وأتمها فجاءت على هيئة تضمن لها البقاء والحيوية والاستمرار، كما أنها جاءت على هيئة كفلت صلاحيتها للإنسان أينما كان وفي أي مكان أو زمان، فيجد هذه الشريعة سامية به وافية بمتطلباته ووقائعه.

وتتميز التربية الإسلامية كما أوضح ذلك الشيباني (١٩٨٢م، ص ٣٧) عن أي تربية وضعية أخرى في أنها لا يمكن التفكير فيها ولا في فلسفتها إلا في ظل تصور شامل متكامل للكون، والإنسان، والمجتمع، والمعرفة البشرية، والقيم الإنسانية، لأن عملية التربية وأنشطتها المختلفة لا يمكن أن تتم، ولا يمكن حتى تصورها بمعزل عن النواحي التي أصبحت تكون المباحث الرئيسة لأية فلسفة عامة أو فلسفة تطبيقية، والفلسفة التربوية كفلسفة تطبيقية لا بد أن تحدد موقفها من المباحث الفلسفية الرئيسة وهي: مبحث الوجود، ومبحث المعرفة، ومبحث القيم، وأن تتضمن المبادئ التي تصور موقفها من هذه المباحث.

وتسعى التربية الإسلامية كمنهج دراسي إلى تحقيق مجموعة من الغايات كما أشار إليها خاطر وآخرون (١٩٨٩م، ص ٣١٩).

١. أنها تنشئ الدارسين على عقيدة التوحيد تنشئة صحيحة لا ظل معها لجهل، أو محاكاة عمياء، أو فرض للحقائق دون تأمل أو تدبر.

٢. أنها تزود الفرد عامة والطالب خاصة بالفكر الديني السليم الذي يتدرج سعة وعمقاً تبعاً لمراحل النمو، بحيث يتسنى للناشئ التمييز بين الخير والشر، والطيب والخبيث.

٣. أن يلم الطالب بالقيم والمبادئ التي يقوم عليها النظام الإسلامي في الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والشخصية والدولية.

٤. أن تنمي في الطالب الروح الديني الإنساني الذي يعيش لنفسه ولغيره، والذي يصل به في مستقبل حياته إلى أن يكسر الأنانية بينه وبين أخيه حتى يحس أنهما فرد واحد.

٥. أنها ترسخ الضمير الإنساني الذي ينشأ ويقوى من التحلي بالقيم الإسلامية الفاضلة.

٦. أنها تغذيه بسيرة الرسول صلى الله عليه وسلم، ومواقف العظمة المثالية فيها.

٧. أنها تصلهم بالقرآن الكريم أساس الدستور الإسلامي، والمصدر الأول للتشريع فيه.
- أما عن الفقه كمنهج دراسي، فإن تدريسه يهدف إلى تحقيق مجموعة من الغايات أشار إليها قورة (١٩٨١م، ص ٤٧٩) ومن هذه الغايات:
١. وقوف المتعلم على التشريعات الدينية التي تنظم علاقة الإنسان بربه، وعلاقته بغيره من المخلوقات، مما يرضاه الله لعباده ولا يحبهم أن ينحرفوا عنه.
 ٢. الإيمان الخالص بأن هذه الأحكام والقوانين التي شرعت من قبل العليم الخبير هي أفضل سبيل إلى تقوى الله سبحانه وتعالى، وهي الأولى بالإتباع من أي تشريع آخر يضعه لبشر بعجز وقصور لا شك فيه.
 ٣. ممارسة المتعلم للشعائر الدينية ممارسة سليمة، يزينها الخشوع الله عز وجل، وتقوده إلى التزام جانب الله في السر والعلن، وتفتح عليه باب التقوى ومكارم الأخلاق.
- والفقه الإسلامي الذي هو روح الشريعة وأساسها قد ظل رغم مرور أربعة عشر قرناً من الزمن على نشأته محافظاً على كيانه قوياً في بنيانه صلباً في تماسكه رغم كل الظروف والتقلبات التي تعرضت لها الأمة الإسلامية طيلة هذه الحقبة من الزمن. كما أن الفقه قد اتصف بسمه بارزة كانت وراء بقاءه وثباته ومسايرته لروح الحضارة والتقدم العلمي.
- ومن هنا نحاول أن نعطي تصوراً عاماً عن الفقه الإسلامي ما هو؟ وما أهميته؟ وأنواعه؟ وما أهم المراحل التاريخية التي مرَّ بها خلال تطوره.

مفهوم الفقه:

الفقه لغةً كما أشار إلى ذلك مجمع اللغة العربية بالقاهرة (٢٠٠٤م، ص ٦٩٨): فِقْه الأمر فَقَّهًا وفَقَّهًا أحسن إدراكه، يقال: فقه عنه الكلام ونحوه: فهمه وفَقَّه، وفَقَّهه فقاهاه: صار فقيهاً. فالفقه لغة يعني الفهم الصحيح لأمر من الأمور، كما أنه العلم، ولا يمكن أن يبنى علم دون فهم، وإحاطة لأبعاد هذا العلم.

أما عن الفقه اصطلاحاً فيعرفه السلطان (١٤٢٥، ص ٤) "بأنه معرفة الأحكام الشرعية بالفعل أو بالقوة القريبة، وموضوعه: أفعال العباد من حيث تعلق الأحكام الشرعية بها، ومسائله وما يذكر في كل باب من أبوابه، والأحكام الشرعية على عدة وجوه منها: الواجب،

وهو ما أثيب فاعله وعوقب تاركه، والثاني الحرام، وهو ما أثيب تاركه وعوقب فاعله، والثالث المستنون، وهو ما أثيب فاعله ولم يعاقب تاركه، الرابع وهو المكروه وهو ما أثيب تاركه ولم يعاقب فاعله، والخامس المباح وهو مستوي الطرفين أي ما خلا من مدح أو ذم".

في ضوء مفهوم الفقه تبين ما يلي:

١. أن الفقه هو علم من العلوم الشرعية، لأنه يتكئ على ما حدده الشارع.
٢. هناك فرق بين الشريعة والفقه، حيث إن الشريعة هي الغاية، والفقه هو الطريق المؤدي لتحقيق هذه الغاية.
٣. الفقه هو مجموعة من الأحكام المستندة إلى مجموعة من الأدلة المتعارف عليها.
٤. أن الأحكام الشرعية منها ما هو قطعي الدلالة مثل: وجوب الصلاة ووجوب الحج لمن استطاع إلى ذلك سبيلاً، وهذه الأحكام لا خلاف فيها ولا مجال للاجتهاد فيها، وهناك أحكام ظنية لم يقطع فيها برأي، وهذه الأحكام هي مناط اهتمام علم الفقه.
٥. يتسم الفقه بالمرونة، لأن لكل عصر ظروفه وأحواله، ومن ثم تختلف هذه الأحكام من عصر لآخر، بما يتناسب مع ظروف وأحوال أناس هذا العصر.
٦. يرتبط الفقه بكافة مجالات الحياة مثل: العبادات، المعاملات، الأحوال الشخصية، السياسة الشرعية، العقوبات، السير، والآداب العامة.

أهمية الفقه وأأسسه:

إذا كان الفقه هو العلم بالأحكام الشرعية المستمدة من أدلتها التفصيلية، فهذا العلم تتجلى أهميته البالغة في العصر الذي نعيش فيه، خاصة ما يشهده هذا العصر من تطورات، ولذا فقد استطاع الفقه كعلم وكمنهج الصمود للعديد من التحديات. وانطلاقاً من إحساس علماء الأمة بأهمية الفقه على المستويين الفردي والجماعي فقد عنيت العديد من المؤسسات الإسلامية الكبرى بإنشاء مجامع فقهية متخصصة، سعياً لقضاء مصالح المسلم في أي وقت وفي أي مكان.

ويستند علم الفقه على عدد من الأسس أوضحها الشرنباصي (٢٠٠٣، ص ١٨) على

النحو التالي:

١. الأساس الأول: التيسير على المكلفين: ويتم ذلك برفع الحرج والمشقة عنهم، ومن هنا كانت التكاليف الشرعية -الأوامر والنواهي- قليلة لا يشق على المكلف فعلها، ففي القرآن الكريم يقول ربنا تبارك وتعالى: ﴿يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ الْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ الْعُسْرَ وَلِتُكْمِلُوا الْعِدَّةَ وَلِتُكَبِّرُوا اللَّهَ عَلَى مَا هَدَاكُمُ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ (البقرة: ١٨٥)، وفي السنة يقول الرسول ﷺ (بعثت بالحنيفية السمحة).

٢. الأساس الثاني: التدرج في التشريع: لم ينزل التشريع مرة واحدة بل جاء على فترات في كل عام يشرع نوع من الأحكام لمناسبات شرعية، واستمر في النزول شيئاً فشيئاً حتى أكمل الله الدين وأتم التشريع.

٣. الأساس الثالث: قلة التكاليف: وذلك أن تكاليف الشريعة قليلة لا تلحق بالعبد تعباً ولا تورث نفسه مللاً، لأنها في العلم بها والامتثال بعملها لا تحتاج إلى زمن طويل، ولا إلى صعوبة في فهمها، ولو نظرت إلى الواجبات المطلوبة في كتاب الله لوجدتها قليلة يمكن فهمها والعمل بها في زمن بسيط، فالصلوات الخمس مناجاة للرب لا تستغرق من اليوم إلا زمناً قليلاً، وصوم رمضان شهر من اثني عشر شهراً في العام، والزكاة رباط بين الطبقات تشعرهم الأخوة والمحبة، وهكذا في بقية التكاليف.

أنواع الفقه:

أحدهما: معرفة أحكام الحوادث نصاً واستنباطاً، وعليه صنف الأصحاب تعاليقهم المبسوبة على مختصر المزني.

والثاني: معرفة الجمع والفرق، وعليه جل مناظرات السلف حتى قال بعضهم: الفقه فَرْقٌ وَجَمْعٌ، ومن أحسن ما وصف فيه كتاب الشيخ أبي محمد الجويني، وأبي الخير بن جماعة المقدسي، وكل فرق بين مسألتين مؤثر ما لم يغلب على الظن أن الجامع أظهر.

وكان الشيخ صدر الدين بن المرحل - رحمه الله - يقول: "ينبغي للإنسان أن يكون في الفقه قيمياً، وفي الأصول راجحاً، وفي بقية العلوم مشاركاً" (بدر الدين الزركشي، المنثور في القواعد، ج١، ص ٦٧ - ٧٢).

تطور الفقه:

من المعلوم أن الأصل الأول للفقه هو القرآن الكريم الذي أنزله الله على رسوله صلى الله عليه وسلم ﴿هُدًى لِلنَّاسِ وَبَيِّنَاتٍ مِّنَ الْهُدَى وَالْفُرْقَانِ﴾ البقرة: ١٨٥...

﴿لَا يَأْتِيهِ الْبَاطِلُ مِنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَلَا مِنْ خَلْفِهِ تَنْزِيلٌ مِّنْ حَكِيمٍ حَمِيدٍ﴾ فصلت: ٤٢
والأصل الثاني هو السنة النبوية وهي مجموعة أقوال النبي صلى الله عليه وسلم وأفعاله وتقريراته، فهذان الأصلان لا خلاف فيهما يرجع إلى مقدمات (ابن رشد الكبير، ص ١٤).
وكل الأصول الأخرى راجعة إليهما من إجماع وقياس واستدلال - وهو كما يقول علماء الأصول دليل ليس بكتاب ولا سنة ولا إجماع ولا قياس كاستصحاب الحال، وشرع من قبلنا والاستحسان عند الحنفية والمالكية والمصالح المرسلة (الفكر السامي في تاريخ الفقه الإسلامي، محمد بن حسن الثعالبي الفاسي، ص ٢٢).

وأنواع هذا الدليل ليست موضع اتفاق بين العلماء، ذكرنا هذه الأصول كتوطئة لتطور الفقه، لأن التطور الزمني للفقه كان نتيجة لتسلسل ظهور هذه الأدلة وبروزها، والمكانة التي أخذتها في التشريع.

فالطور الأول هو طور نزول الوحي وحياة النبي صلى الله عليه وسلم وهو طور تأسيس الشريعة، وكمال العقيدة، وإقرار أصول الحلال والحرام ﴿أَلْيَوْمَ اكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتِمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي...﴾ المائدة: ٣

فهذا الطور من مبعث سيدنا رسول الله صلى الله عليه وسلم إلى وفاته، وهي فترة الوحي أي نزول القرآن الكريم، وتلقى السنة المطهرة عنه صلى الله عليه وسلم. ثم جاء عصر الصحابة رضي الله عنهم الذي امتد ما يناهز القرن، وانتشر الإسلام، وتفرق الصحابة في شتى الأقطار والأصقاع ينشرون الإسلام بين أقوام مختلف الأعراق والأعراف والطباع فاعترضتهم قضايا فقهية بعضها يمس أنظمة الدولة الإدارية والمالية كقضايا الأراضي المفتوحة - والتي أصبحت فيما بعد خراجية - ومشكلات دون ذلك كميراث الجد مع الأخوة.

إلا أن مركز الدولة واهتمام الخليفة شخصياً بالقضاء والفتوى سهل الإجماع في كثير من المسائل، حيث يجمع الصحابة عند النازلة فيستشيرونهم فيجمعون على أمر، فيصبح إجماعهم أمراً لا معقب له وحجة على القرون من بعدهم.

وقد لا يجمعون فيظل باب الاجتهاد مفتوحاً في وجه من بعدهم، وبروز أهمية الإجماع في التشريع يُمثل الطور الثاني من أطوار الفقه وما كان لهذا التطور أن يحدث في حياة النبي صلى الله عليه وسلم لأن الإجماع في عهده غير ممكن لنزول الوحي فالحجة في حياته صلى الله عليه وسلم هي القرآن والسنة، فالمرجع الوحيد في النوازل هو النبي صلى الله عليه وسلم.

وفي الطور الثاني الذي يمثله عهد الصحابة رضوان الله عليهم برز القياس وظهرت بوادره الأولى في قياس الشارب على القاذف عند من أثبتته. إلى غير ذلك من المسائل التي احتاج الصحابة فيها إلى إعمال أوجه الرأي، وتقليب أوجه النظر، كحادثة الوباء في الشام - الطاعون - التي وقع فيها الحوار بين عمر بن الخطاب وأبي عبيدة رضي الله عنهما - واختلف الصحابة عليهما، فأيدت طائفة رأي عمر، وأيدت أخرى رأي أبي عبيدة حيث قال لعمر: أفراراً من قدر الله؟ فقال له عمر: لو غيرك قالها يا أبا عبيدة: نعم: فراراً من قدر الله إلى قدر الله، أرايت لو كانت لك إبل في واد له عدوتان إحداها خصبة والأخرى جدبة، أليس إن رعيت الجدبة رعيتها بقدر الله؟ وإن رعيت الخصبة رعيتها بقدر الله (المقدمات الكبرى لابن رشد، ص ٢٠ - ٢١)، ولم ينكر أحد عليهما استعمال الرأي والقياس. وكان ذلك قبل أن يأتي عبد الرحمن بن عوف بحديث عن النبي صلى الله عليه وسلم.

وتنامى القياس في عصر التابعين، وتابعي التابعين، فظهر أئمة الفتوى في هذا العصر، ونضجت الآراء التي نقلت عن الصحابة، وتكونت مدارس متعددة على هدى الاجتهادات، المختلفة، وتباينت هذه المدارس لا في الفروع فقط ولكن أيضاً في نظرتها إلى الأصول التي تؤخذ منها الأحكام، هذا التباين ليس ناشئاً فقط عن تفاوت أصحابها في فهم القرآن والاطلاع على السنة، فهم متفاوتون فعلاً في ذلك، فقد يطلع بعضهم على ما لم يطلع عليه غيره، ويصح عنده ما لم يثبت عند غيره. ولا بسبب اختلافهم في تفسير النصوص من الناحية اللغوية فحسب. فقد اختلفوا في ذلك ولكن الاختلاف قد ينشأ بسبب تقدير بعضهم لأهمية دليل على حساب آخر، مما يوجد اختلافاً في ترتيب الأدلة من إمام إلى آخر، فيحكم هذا برجحان دليل يحكم غيره بكونه مرجوحاً، فعلى سبيل المثال أبو حنيفة النعمان بن ثابت يمنع العمل بخبر الآحاد في قضايا عموم البلوى، وهي القضايا التي يحتاج إليها كل الناس حاجة ماسة تقتضي السؤال عنها لكثرة تكررها، وقضاء العادة بنقل الخبر فيها متواتراً كما نقل الكمال بن الهمام وخالفه الجمهور فسميت مدرسة أبي حنيفة بمدرسة الرأي.

وعلى العكس من ذلك فإن الإمام أحمد يفضل الحديث الضعيف على الرأي، ويجب أن نشير إلى أن هذا الضعف يجب ألا يصل درجة البطلان أو النكارة، فهذا لا يحتج به الإمام أحمد كما يقول الإمام ابن القيم (التحرير والتحرير ٢/٢٩٥)، مما جعل مدرسته تسمى مدرسة أهل الحديث.

والإمامان مالك والشافعي أقرب إلى مدرسة أهل الحديث مع اختلاف أيضاً بين مالك وغيره في تقديم عمل أهل المدينة على خير الواحد في القضايا التي تدعو الحاجة إلى انتشارها بين الناس (إعلام الموقعين ١/٣١، ص ٧٧). وكذلك فإن مذهبه عرف عنه الأخذ بالمصالح المرسله، وسد الذرائع وإعطاء الوسائل في كثير من الحالات حكم المقاصد.

وهذا هو الطور الثالث الذي انتهى إليه تطور التعامل مع النصوص، وكان من نتيجته ميلاد أصول الفقه، التي تهدف إلى وضع ضوابط من شأنها أن تؤصل كيفية التعامل مع الكتاب والسنة، في استنباط الأحكام واستخراج المسائل، فاهتمت بدلالات الألفاظ الشرعية وتعريف الأحكام والمفاهيم وتعريف الأدلة الأصلية والفرعية، والتعادل والتراجع (يراجع في هذا المحلى على جمع الجوامع للسبكي ١/ص ٢٣، وما بعدها).

هذا التقسيم أخذته من الشيخ محمد الخضري بك في كتابه تاريخ التشريع الإسلامي وأخذت تقسيمها الرباعي من الحجوي والأستاذ عبد الوهاب خلاف تاريخ التشريع الإسلامي لبوجينا من ص ٢٤ إلى ص ٣٣.

وفي العصر الحديث ظهرت بوادر مشجعة تشير إلى تنامي الوعي الفقهي، وظهور روح اجتهادية شورية تعتمد على المجامع الفقهية التي أنشئت هنا وهناك وبدون أن أعلن تسمية ما يصدر عنها بإجماع فإنه يمكن أن يسمى بفقه جماعي، أو أن أطلق عليه فقه الشورى انطلاقاً من الأمر بالشورى الوارد في القرآن وما ورد في الخبر الذي رواه الطبراني بسنده يرفعه إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم وفيه كيف نفعل في أمر لم نجد في كتاب الله ولا سنة رسوله صلى الله عليه وسلم.

فقال: سلوا الصالحين واجعلوه شورى (الغزالي - إحياء علوم الدين. ج ١ ص ٢٠).

وفيه عبد الله بن كيسان وضعفه الجمهور، والضعيف يحتج به عند بعضهم في فضائل الأعمال بشروط والشورى من فضائل الأعمال.

وكذلك فإن ظهور موسوعات فقهية بدأت بمحاولة في الشام صدر قرار إنشائها سنة ١٩٥٦ م.

مكانة الفقه وفضله:

مكانة الفقه بمختلف معانيه السابقة، مكانة منيفة ومنزلة شريفة، ولقد ذكرنا من الأحاديث عند كلامنا على معناه ما فيه كفاية، إلا أننا نضيف هنا بعض الإشارات إلى أهمية تعلم الفقه:

أولاً: قوله تعالى في سورة التوبة: ﴿وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَائِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ﴾ (التوبة: ١٢٢).

ففي هذه الآية إشارتان لطيفتان:

الأولى: إن هذه الآية جاءت بعد قوله تعالى: ﴿وَمَا كَانَ لِأَهْلِ الْمَدِينَةِ وَمَنْ حَوْلَهُمْ مِّنَ الْأَعْرَابِ أَنْ يَتَخَلَّفُوا عَن رَّسُولِ اللَّهِ﴾ (التوبة: ١٢٠). وهي تحض على النفير للجهاد، ثم قولت بآية تحض على النفير للتفقه في الدين، أو القعود عن النفير للتفقه حسب أوجه التفسير المعروفة في الآية، وهذا يدل على أن طلب العلم والتفقه في الدين فرض كفاية.

الثانية: كلمة التفقه تدل على بذل الجهد، والتكلف والوسع في طلب الفقه كما يدل على فضل طلب الفقه، حديث: ((من يرد الله به خيراً يفقهه في الدين)) (يراجع في ذلك كله: القرطبي - في التفسير ٢٩٤/٨ - ٢٩٥، والتحرير والتنوير لابن عاشور ٦١/١١ - ٦٢)، وفي الحديث: ((ما عبد الله بشيء أفضل من فقه في دين، ولفقيه واحد أشد على الشيطان من ألف عابد، ولكل شيء عماد وعماد هذا الدين الفقه)).

وأخرج أبو عمر موقوفاً على ابن هريرة: لأن أجلس ساعة فافقه في ديني أحب إلى من أن أحيي ليلة إلى الصباح، وروى عبد الرزاق عن معمر عن الزهري قال: ما عبد الله بمثل الفقه (جامع بيان العلم وفضله، ٢٤)، ولذلك جزم العلماء بأن الفقه أفضل العلوم (التحرير والتنوير ٦٢/١١)، ففضائل الفقه لا تحصى، ومزاياه لا تعد.

قال الحجوي: "الأمة الإسلامية لا حياة لها بدون الفقه، ولا جامعة تجمعها سوى رابطة الفقه وعقيدة الإسلام، ولا تتعصب لأي جنس فهي دائمة بدوام الفقه، ومضمحلة باضمحلاله". إلى أن يقول: "فالفقه الإسلامي من مفاخر الأمة الإسلامية، كيف لا... وهو مؤسس على روح العدل والمساواة واحترام الملك لذوبه... واحترام النوااميس الطبيعية، وقد اعتبر درء المفساد، كمقدمة على جلب المصالح، وسد الذرائع، والمصالح المرسله، ولا ضرر ولا ضرار، وتقديس الأهم على المهم (الحجوي ص ١٤) وبنيت أحكامه على مصالح العباد وعلى التسهيل والتيسير ﴿يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ الْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ الْعُسْرَ﴾ البقرة: ١٨٥

ومما سبق يتضح أن الفقه قد مر بأدوار وأطوار اقتضتها طبيعة الزمان وضرورة الأوان فخرج منها منتصراً وعلى مشاكلها مقتدراً وهو علم له منزلة رفيعة في معارج علوم الشريعة من أوسعها وأكثرها فائدة وأغناها وأطيبها مائدة فهو بحر لا يدرك له ساحل ومعين لا ينضب وفيه حل لكل مشاكل المعاملات ومسائلها يحافظ على الثوابت ويستوعب المتغيرات مرونة في غير ميوعة وثباتاً في غير جمود. دائم العطاء متسع الأرجاء فكيف وأصله الذي يستمد منه مادته وينال بفضل ديمومته كتاب الله الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه وسنة نبيه الذي لا ينطق عن الهوى صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وسلم تسليماً.

كتاب الفقه للصف الأول المتوسط:

يقع مقرر كتاب الفقه للصف الأول المتوسط ضمن عدد من المقررات الشرعية في المرحلة المتوسطة، فكتاب الفقه عبارة عن مجلد واحد يحتوي على جزأين، خصص الجزء الأول منهما لموضوعات الفصل الدراسي الأول وخصص الثاني لموضوعات الفصل الدراسي الثاني.

وكتاب الفقه يشتمل على تسعة عشر وحدة مقسمة على الفصلين، في كل وحده يدرس الطالب موضوعاً واحداً يحتوي العناصر الآتية: موضوع الدرس ومقدمة بسيطة عن الموضوع، وقد ترك مكاناً للتأمل والتفكير عن الموضوع دون كتابة ليتولى الطالب بنفسه كتابة الجواب، وفي هذا إشارة إلى إحدى مهارات التفكير، بيان تفصيلي عن الموضوع من حيث التعريف والحكمة والأسباب، ثم بعض الصور التوضيحية عن الموضوع، ثم الأنشطة التي تعنى بالتطبيقات التي يقوم بها الطالب داخل الفصل أو مع زملائه مما له علاقة بالدرس. ثم التقويم ومن خلال

ذلك يتأكد لدى المعلم أن الطالب فهم الدرس جيداً، وأصبح قادراً على تطبيق معناه وإيصاله إلى الآخرين، ثم معلومات إثرائية. (كتاب الفقه للصف الأول المتوسط، ٢٠١٤، ص ٨).

ومن ثم يمكن القول بأن الأنشطة التعليمية تُعد جزءاً مهماً في محتوى كتاب الفقه، فمن خلالها يزداد تحصيل الطالب للمعلومات الواردة في الفقه فضلاً عن تنمية مهارات التفكير الناقد المختلفة، التي تؤكد الاتجاهات الحديثة في التعليم أهميتها وضرورة تضمينها في محتوى المنهج الدراسي. إذ أن أسئلة الكتاب المدرسي تؤثر في مجالات ثلاثة رئيسية هي: مواقف الطلبة، عمليات التفكير والتحصيل الدراسي (ويلين، ١٩٨٦م، ص ٤٣).

وبعد ذكر والأنشطة ومعرفة طبيعة مادة الفقه التي اتضح بأنها تسمح بطبيعتها تنمية مهارات التفكير الناقد المختلفة لذلك سعى الباحث إلى معرفة ما ينبغي أن تعكسه الأنشطة في كتاب الفقه من مهارات التفكير الناقد المختلفة.

أهداف تدريس الفقه:

يتضح لنا من مكانة الفقه الإسلامي أن له أهدافاً عامة وأخرى خاصة، وقد حددتها وثيقة المنهاج (١٤٢٧هـ):

الأهداف العامة لتدريس مادة الفقه في المرحلة المتوسطة:

١. أن يتربى الطالب على محبة تعلم الأحكام الشرعية وتعليمها والعمل بها.
٢. أن يحذر الطالب الجهل بالأحكام الشرعية ويدرك مفسده.
٣. أن يتربى الطالب على مراقبة الله عز وجل في كل أعماله.
٤. أن يتيقن الطالب أن العمل بأحكام الشرع يحقق السعادة في الدنيا والآخرة.
٥. أن يعرف الطالب أن دين الإسلام هو دين الفطرة والوسطية والشمول والعدل وأنه صالح لكل زمان ومكان.
٦. أن يتربى الطالب على الانقياد لأحكام الشرع والتقرب إلى الله بالطاعات.
٧. أن تقوى صلة الطالب بالأدلة الشرعية من خلال ربط الأحكام بها.
٨. أن تزيد معرفة الطالب بأحكام الطهارة والصلاة والزكاة والصيام والحج.
٩. أن يعرف الطالب خصال الفطرة ويعتني بها.
١٠. أن يعرف الطالب أهم أحكام الجهاد للحفاظ على الملة وحفظ البلاد وأرواح العباد.

١١. أن يعرف الطالب أهم أحكام الطعام واللباس والزينة.
١٢. أن يعرف الطالب أهم أحكام الأيمان والنذور.
١٣. أن يصحح الطالب المعلومات الخاطئة المتعلقة بما يدرسه من موضوعات.
١٤. أن يزداد فهم الطالب للحلال والحرام والثواب والعقاب.
١٥. أن يطبق الطالب العبادات بواجباتها وسننها.
١٦. أن يكتسب الطالب المهارات الأساسية للتفكير السليم.
١٧. أن يتدرب الطالب على استنباط حكم التشريع ويتعرف عليها.
١٨. أن يتربى الطالب على تعظيم شعائر الإسلام والأماكن المقدسة.
١٩. أن يتقوى شعور الطالب بوحدة الأمة الإسلامية من خلال العبادات.

الأهداف العامة لتدريس مادة الفقه في الصف الأول المتوسط:

١. أن يعرف الطالب علم الفقه وأهميته.
٢. أن يعزز الطالب معرفته بأحكام الطهارة وحكمها.
٣. أن يقوى يقين الطالب بأهمية الصلاة ومكانتها.
٤. أن ترسخ معرفة الطالب بصفة الصلاة وأهم أحكامها وآدابها.
٥. أن يزيد الطالب معرفته بأهم أحكام السهو في الصلاة.
٦. أن تزيد معرفة الطالب بأهم أحكام الصلوات غير المكتوبة.
٧. أن تتأكد معرفة الطالب بأوقات النهي وأهم أحكامها.
٨. أن يقوى شعور الطالب بأهمية المساجد ومكانتها.
٩. أن يزيد الطالب معرفته بأهم أحكام الجمعة والجماعة.
١٠. أن يواظب الطالب على صلاة الجماعة ويحافظ عليها.
١١. أن تقوى معرفة الطالب بأهم أحكام الإمامة والافتداء.
١٢. أن يزيد الطالب معرفته بأهم أحكام الجنائز.
١٣. أن يطبق الطالب ما درسه على الوجه المشروع.

كما ذكر العثيم (١٩٩٠م، ص ٣٢) مجموعة من الأهداف العامة أهمها:

١. تثبيت العقيدة الإسلامية في نفوس الطلاب، وتوثيق الصلة بينهم وبين الله عن طريق ممارستهم للعبادات المفروضة عليهم.
 ٢. تبصير الطلاب بأهمية الجانب العلمي من الدين ممثلاً في العبادات والتأكيد على أنه جزء متمم للعقيدة.
 ٣. تعريف الطلاب بالعبادات وأحكامها وكل ما يتصل بها، مما يجعل العبد متفهماً في دينه واعياً له، مدركاً لأحكامه.
 ٤. تدريب الطلاب على ممارسة العبادات وتعويدهم عليها بحيث تصبح جزءاً من سلوكهم وواجباً يشعرون بضرورة أدائه كلما حان وقته.
 ٥. اكتساب الطلاب كثير من الفضائل والآداب كالطاعة والنظام والنظافة وحسن المظهر والعطف على الآخرين.
 ٦. تعريف الطلاب ببعض المعاملات التي تمر بهم في حياتهم اليومية وأحكامها، وشروطها وآدابها، وبيان بعض المسائل عنها.
- ويشير الظاهري (٢٠٠٥م، ص ٢٩٥) إلى أن أهداف الفقه تتمثل في:

١. أن يعي الطالب أهمية التفقه في أمور دينهم.
 ٢. أن يحتوي منهج الفقه على موضوعات فقهية تعالج ما تمس إليه حاجة التلاميذ في شؤون دينهم ودنياهم، بحيث يعلم التلاميذ كيف يفرقون بين الحلال والحرام، والأمور التي يؤثم عليها فعلها، والأفعال التي يؤجر فاعلها، وذلك بأسلوب تربوي ميسر بعيداً عن اصطلاحات الفقهاء، وأن تعالج الدروس الفقهية الموضوعات ذات الاهتمام المعاصر من شؤون الحياة.
 ٣. أن يعي الطلاب الحكم الشرعي لبعض الأمور المرتبطة بالعبادات أو بالمعاملات.
- ومن جملة الأهداف السابقة يستنتج الباحث أهدافاً عامة لمنهج الفقه كمادة دراسية، وهذه الأهداف تتمثل في الآتي:

١. الإلمام بأحكام فقه العبادات والاستدلال عليها.
٢. تقويم بعض النصوص الفقهية المرتبطة بأحكام الفقه المذهبي.

٣. استنباط الأحكام الفقهية المرتبطة بالمعاملات والعبادات مع بعض نصوص الفقه المذهبي.

٤. الاستدلال على أحكام الفقه المرتبطة بالصلاة والمسح على الخفين بأدلة من القرآن والسنة والإجماع والقياس.

٥. تنمية الوازع الديني لدى الطلاب.

٦. وقوف الطلاب على مرونة الفقه الإسلامي، ومن ثم مرونة الإسلام وصلاحيته لكل الأزمان.

٧. استنباط الأحكام الفقهية من القرآن الكريم.

٨. استنباط الأحكام الفقهية من السنة الشريفة.

٩. يحدد الأدلة التفصيلية والنقلية لبعض الأحكام الشرعية.

ويلاحظ من جملة الأهداف السابقة أن بعض أهداف تدريس الفقه تدعو إلى تنمية مهارات التفكير الناقد كما في الهدف الثالث عشر والذي ينص على أن يصحح الطالب المعلومات الخاطئة المتعلقة بما يدرسه من موضوعات، وكذلك الهدف السابع عشر والذي ينص على أن يتدرب الطالب على استنباط أحكام التشريع ويتعرف عليها. وبذلك يتبين أن للأهداف دوراً كبيراً في العملية التعليمية سواء بالنسبة للمعلم أو المتعلم أو بالنسبة لمحتوى المادة الدراسية وتقويمها في توجيه المعلم والمتعلم كما أنها تعتبر أساساً للتقويم الجيد. فلذلك لا بد أن تراعى هذه الأهداف مهارات التفكير الناقد وتنميتها لدى المتعلمين، فنجد بذلك أنه تكون استعداد لدى الطلاب لاستنتاج الأحكام الفقهية من المسائل الفقهية. وهذا الهدف تنص لتحقيقه هذه الدراسة من حيث القيام بتقويم أنشطة كتاب الفقه للوقوف على ما يجب أن يتضمنه من مهارات التفكير الناقد التي تم تحديدها.

الأنشطة التعليمية:

تعد الأنشطة التعليمية جزءاً مهماً في المحتوى التعليمي في الكتاب المدرسي، إذ من خلالها يستطيع الطالب إدراك المفاهيم والحقائق وتكوين التعميمات والوصول إلى المبادئ، فضلاً عن أنها تنمي مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب، وتعد أسلوباً فاعلاً في تنمية الميول العلمية لديهم وإثارة دافعيتهم للتعلم.

مفهوم النشاط التعليمي:

أورد الأدب التربوي العديد من التعريفات لمفهوم النشاط التعليمي من أهمها تعريف النشاط كما عرفه (يوسف، ٢٠٠٨، ص ١٤٣) بأنه:

- مواقف تعليمية شاملة يشارك فيها المتعلم طواعية وعن قصد لإشباع رغباته وميوله من جهة وتحقيق أهداف تعليمية مرغوبة من جهة أخرى.
 - كل ما يثري تعليم وتعلم خبرات المنهج ويضفي عليها المتعة والحيوية، ويتيح للمتعلم المشاركة الفعالة مع المعلم لتحقيق أقصى درجات التفاعل الإيجابي مع البيئة المحيطة.
 - كل ما يتصل بالحياة المدرسية بجوانبها المختلفة.
- ومن ثم يمكن القول بأن الأنشطة الواردة في كتاب الفقه من شأنها إثراء خبرات الطلاب وتدريبهم على مهارات التعليم الذاتي من خلال ما تتضمنه من مهارات التفكير الناقد، مثل مهارة الاستنتاج ومعرفة الافتراضات، وغير ذلك من المهارات المختلفة.
- هذا وقد تضمن محتوى كتاب الفقه للصف الأول المتوسط عدداً كبيراً من الأنشطة على مستوى الفصلين الدراسيين، فقد بلغ عددها مائة وسبعة وعشرون نشاطاً.
- وبعد التعرف على مفهوم النشاطات التعليمية وما لها من دور كبير في توجيه المتعلم ومشاركته الفعالة في عملية التعليم، فإن لهذه الأنشطة التعليمية تصنيفات عدة كالآتي:

تصنيفات الأنشطة التعليمية:

يمكن تصنيف الأنشطة التعليمية على ضوء العديد من الأسس:

١. تصنيف الأنشطة وفقاً لدورها في التعليم والتعلم إلى:

- أنشطة تعلم: وهي متطلبات وأعمال يقوم بها المتعلم لتساعده في اكتساب الخبرات التعليمية وتنميتها
- أنشطة تعليمية: وهي متطلبات وأعمال يقوم بها المعلم والمتعلم معاً داخل حجرة الصف أو خارجها بهدف إضفاء المتعة والتشويق على العملية التعليمية.

٢. تصنيف الأنشطة وفقاً لمكان ممارستها إلى:

● أنشطة صفية:

وهي نوع من أنشطة التعليم والتعلم التي تتم بصورة نظامية داخل حجرات الدراسة وهي كل ما يقوم به المعلم والمتعلم من أفعال وأعمال داخل غرفة الدراسة بهدف دعم عملية التدريس وزيادة فعاليتها في إكساب المتعلم المزيد من الخبرات.

● أنشطة غير صفية:

وهي نوع من أنشطة التعليم والتعلم التي يقوم بها المعلم والمتعلم بعيداً عن جدران حجرة الدراسة.

٣. تصنيف الأنشطة وفقاً لمجالها إلى:

● أنشطة علمية

● أنشطة أدبية

● أنشطة فنية

● أنشطة ثقافية

٤. تصنيف الأنشطة وفقاً للهدف منها:

● نشاط استدلالي.

● نشاط استنتاجي.

● نشاط تحقيقي.

● نشاط تدريبي.

● نشاط لتنمية العمليات.

● نشاط لتنمية المهارات.

● نشاط لتنمية المعارف والمعلومات.

● نشاط لتنمية الميول والاتجاهات.

● نشاط ترفيهي.

وهذا النوع الأخير من الأنشطة يستهدف تنمية عمليات التفكير المختلفة لدى الطلاب وكذلك تنمية ميولهم واتجاهاتهم، فضلاً عن تنمية تحصيل المعلومات وبقاء أثر التعلم لديهم. (يوسف، ٢٠٠٨، ص ١٤٣).

٥. تصنيف الأنشطة وفقاً لدور الفرد فيها إلى:

- أنشطة المشاركة بالعمل.
- أنشطة بالتلقي.

المستويات المعيارية للأنشطة:

١. أن تستند أنشطة التعليم والتعلم إلى مفهوم وحدة المعرفة، حيث يجب أن:
 - تسهم أنشطة التعليم والتعلم في تعزيز المفاهيم الشاملة للمعرفة وتنميتها.
 - تتيح أنشطة التعليم والتعلم مواقف متعددة لتأكيد التكامل بين مجالات المعرفة المختلفة.
 - تساعد أنشطة التعليم والتعلم الطلاب في بناء مدركاتهم من خلال عمليات تطبيق المعرفة.
 - تسهم أنشطة التعليم والتعلم في تنمية خبرات الطلاب وقدراتهم المعرفية من خلال تناولهم لمشكلات معرفية واقعية.
٢. أن تشمل الأنشطة عمليات التفكير الناقد المختلفة، حيث يجب أن:
 - ترتبط أنشطة التعليم والتعلم بالمعرفة القبلية للطلاب وخبراتهم الحياتية واهتماماتهم.
 - تسهم أنشطة التعليم والتعلم في تقديم نموذج لممارسة مهارات التفكير الناقد والبحث.
 - تؤكد أنشطة التعليم والتعلم على مشاركة الطلاب في مواقف لتفعيل التفكير وحل المشكلات بما يحقق التعلم ذا المعنى.
 - تتيح أنشطة التعليم والتعلم الفرص المناسبة للطلاب للتوجه الذاتي والتعلم التأملي.

٣. أن تتطلب الأنشطة تصميم وإدارة بيئة تعليمية فعالة.

- توفر بيئة التعليم مناخاً آمناً لجميع الطلاب يسوده العدل والاحترام والتعزيز.
- تحدد بيئة التعليم ضوابط لسلوك الطلاب داخل الفصل الدراسي.
- توظيف الوقت المتاح لممارسة الأنشطة التعليمية.

٤. أن تتضمن الأنشطة مكونات أساسية لتقييم تعلم الطلاب وأنشطة التعليم بصورة مستمرة وفعالة:

- استخدام أساليب ومصادر متنوعة للمعلومات لتقييم تعلم الطلاب.
- الاهتمام بجمع الأدلة حول تعلم الطلاب وتحليل البيانات لتقييم عملية التعليم والتعلم وتطويرها.
- الاعتماد على المناقشات مع الزملاء وإدارة المدرسة حول الممارسات التدريسية وطرق تحسينها.
- إعداد تقارير عن أداء الطلاب واستخدامها في عملية اتخاذ القرار على جميع المستويات. (يوسف، ٢٠٠٨، ص ١٦٣ ص ١٦٤).

مما سبق يتضح أهمية الأنشطة التعليمية التي تأتي عقب الدروس في محتوى المنهج، ولا شك أن أهمية هذه الأنشطة تزداد حينما يكون الدرس أو الموضوع الذي تتخلله هذه الأنشطة هو أحد دروس الفقه، فمن المعلوم أن الفقه أياً كان موضوعه يتضمن كثيراً من الأحكام الفقهية والقيم بأنواعها المختلفة، وكذلك ما يتعلق بالعقيدة وغير ذلك من التوجيهات الفقهية.

ومن ثم يمكن تفعيل هذه الأنشطة في تنمية عمليات التفكير الناقد المختلفة لدى الطلاب، ومن ذلك تنمية عمليات الفهم بأنواعه، من استدلال واستنتاج وربط ومقارنة، وهذا يكسب الطالب المهارات التي من خلالها يستطيع أن يتعامل مع علوم التربية الإسلامية من تفسير وتوحيد وفقه، فضلاً عن أن الأنشطة التعليمية التي تأتي في محتوى كتاب الفقه تشعر الطالب بنوع من التكامل بين فروع التربية الإسلامية، لاسيما إذا ما تم التركيز فيها على الربط بين دروس الحديث ودروس الفقه والتوحيد والتفسير، فالفقه لا يخلو من الأحكام الفقهية والقيم العقيدية، وكذلك قد يكون تقييداً لمطلق أو تخصيصاً لعام أو توضيحاً لمبهم جاء في القرآن الكريم، وهذا يعد مجالاً خصباً لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب.

المحور الثالث: التفكير:

إن أبرز ما يميز عصرنا الحاضر، الوعي بأهمية التعليم باعتباره أساس كل تنمية، وصانع كل حضارة، لذلك فإن دور المؤسسات التربوية مهم جداً في حياة المجتمعات، لأنها تزودها بالمهام القيادية المستقلة اللازمة لها، فطبيعة العصر تحتاج بشدة إلى مفكرين غير تقليديين يتميزون بمهارة عليا تتلاءم مع هذا العصر، لأنه عصر الإبداع والابتكار، لذلك زاد الاهتمام في الآونة الأخيرة بموضوع تحسين وتطوير مهارات التفكير الناقد كأحد أهم أهداف التعليم، حيث تعتبر المناهج الدراسية الأداة الرئيسية لتحقيق الأهداف على الرغم من تعدد مصادر التعلم إلا أن الكتاب المدرسي مازال يمثل المصدر الأكثر أهمية للمعلم والمتعلم لتحقيق أغراض التعلم، فهو الوسيط الفعلي للتواصل بين المعلم والمتعلم، فالمتعلم يعيد النظر فيه متى يشاء، بالإضافة إلى أنه يقدم للطلاب الأنشطة والتدريبات، ويوفر لهم فرصاً متساوية من التعليم تناسب قدراتهم المختلفة.

ويحتم هذا التدفق المعرفي الهائل على النظم التربوية حيث نبني جميع الوسائل لتنمية قدرات الطلاب الفكرية وذلك لتزايد حجم المعرفة وضرورة التعامل معها، وبذلك يعتبر التفكير الناقد الأداة الحقيقة التي يواجه بها الإنسان متغيرات العصر، ومن خلال التفكير الناقد تتكون معتقدات الفرد وميوله ونظراته لما حوله، وعليه فإن اهتمام المجتمعات أصبح ينصب على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى أفرادها لكي تفيد منهم الإفادة المثلى (فخرو، ١٩٩٨م). لذلك عني التربويون، بتوضيح مفهوم التفكير الناقد، وتوضيح أهميته وخصائصه وأهم مهاراته، وهذا ما نتناوله على النحو التالي:

(١) تعريف التفكير:

توجد العديد من الصعوبات التي تواجه الباحثين في محاولتهم الوصول إلى ما يعنيه مصطلح التفكير فنجد (جروان، ٢٠٠٧م، ص ٤٠) يعرف التفكير "بأنه سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس". ويعرفه الحارثي (٢٠٠٣م، ص ١٢) "بأنه استخدام الإنسان مخزونه من المعرفة والخبرة لكي يتعرف على ما لا يعرفه".

ويعرفه (زيتون، ٢٠٠٧م، ص٦) "بأنه مجموعة من المهارات والعمليات العقلية التي يستخدمها الفرد عند البحث عن إجابة السؤال أو حل المشكلة أو بناء معنى أو التوصل إلى نواتج أصيله لم تكن معروفة له من قبل وهذه العمليات والمهارات قابلة للتعليم من خلال معالجات تعليمية معينة".

ومن التعريفات السابقة نستنتج:

١. أن التفكير يعتمد على ما لدى الإنسان من خبرة، فبدون وجود هذه الخبرة لا يمكن له أن يفكر، لذلك نجد رسول الله - صلى الله عليه وسلم - حينما يطرح سؤالاً على أصحابه رضوان الله عليهم - يثير تفكيرهم، إنما يعتمد في ذلك على خبرتهم السابقة، والقرآن الكريم أيضاً حينما يلفت الانتباه إلى دلائل قدرة الله عز وجل في الكون يعتمد على ما لدى الإنسان من خبرة، مثال ذلك قوله تعالى: ﴿أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ﴾ (الغاشية آية ١٧).

٢. أن للتفكير مجموعة من المهارات يمكن تعليمها من خلال معالجات تعليمية معينة.

٣. أن التفكير الناقد عبارة عن شكل من اشكال التفكير التأملي المعقول، يركز فيه المتعلم على اتخاذ القرار من خلال فحص وتقويم الحلول المعروضة من اجل اصدار حكم موضوعي حول قيمة الشيء (جروان ، ١٩٩٩ ، ص٢٤).

٤. أن للتفكير الناقد فوائد كثيرة في حياة الإنسان فهو يتبنى قرارات وأحكام قائمة على أسس موضوعية تتفق مع الوقائع الملاحظة والأدلة المتوفرة التي يتم مناقشتها بأسلوب عملي بعيداً عن التحيز، والمؤثرات الخارجية التي قد تفسد تلك الوقائع أو تجنبها الدقة أو تعرضها إلى تدخل محتمل للعوامل الذاتية.

٢) خصائص التفكير:

يتميز التفكير بخصائص يمكن إجمالها فيما يلي:

١. التفكير سلوك هادف، لا يحدث في فراغ أو بدون هدف.
 ٢. التفكير سلوك تطويري يزداد تعقيداً مع نمو الفرد.
 ٣. التفكير الفعال يستند إلى أفضل المعلومات الممكن توفرها.
 ٤. يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة، لكل منها خصوصيته. (جروان، ١٩٩٩، ص ٣٦).
- ومما سبق يتضح أن خصائص التفكير بجمليتها تسعى إلى بناء سلوك هادف وفعال للمتعلم حيث إن هذه الخصائص غاية يمكن تعلمها عن طريق التدريب والمران، لذلك فإن للأنشطة دوراً مهماً يعكس هذه الخصائص على سلوك المتعلمين وذلك بتعليم التفكير ومهاراته.

٣) أنواع التفكير:

وللتفكير أنواع متعددة ذكرها الشربيني (٢٠٠٢م، ص ٦٧)، ومنها:

١. التفكير الحسي: وهو الذي يستخدم الوقائع والخبرات الحسية المباشرة كمادة له.
٢. التفكير المجرد: ويسمى التفكير الشكلي حيث محتوى المادة هو الرموز أو الصور أو المعاني المجردة.
٣. التفكير العلمي: وهو تفكير الفرد في نطاق مسلمات عقلية وواقعية.
٤. التفكير التقاربي: في مقابل التفكير التباعدي، الأول ينظمه النمط التقليدي الذي يستخرج مصداقية النتائج من المقدمات ومن ثم يخلص إلى نتيجة واحدة صحيحة.
٥. التفكير التباعدي: حيث يفكر الفرد بطريقة غير تقليدية، ويسمح لنفسه بأكثر قدر من الخيال، ومن ثم لا يخضعه لقوانين الواقع وبالتالي يخلص إلى أكثر من نتيجة وأن قيمة احداها يتميز بالأصالة.

ومن خلال ما سبق يتضح أن التفكير مفهوم غامض لا نستطيع أن نراه لأنه نشاط عقلي داخلي غير ملموس وما نشاهده ونلاحظه هو ناتج التفكير، ونخلص من ذلك إلى أن التفكير الناقد مهارة يكمن تعليمها وتنميتها لدى المتعلمين، ونجد في التعريفات السابقة أنها تهدف إلى إعمال العقل والوصول إلى نتائج ذات فوائد عائدة على المعلم والمتعلم.

وتعد المناهج الدراسية ومنها منهج الفقه وسائل مهمة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين من خلال الأنشطة التي يتضمنها الكتاب المدرسي.

ومن خلال ما سبق من تعريف التفكير، فهناك حاجة للتفريق بين مفهوم التفكير الناقد ومهارات التفكير الناقد:

ذلك أن التفكير الناقد عملية كلية تقوم عن طريقها بمعالجة عقلية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين الأفكار أو استدلالها أو الحكم عليها، وهي عملية تتضمن الإدراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية والاحتضان والحدس وعن طريقها تكتسب الخبرة معنى.

إذاً التفكير الناقد يحتاج إلى تدريب وحتى نستطيع أن ننمي مهارات التفكير بصفة عامة والتفكير الناقد بصفته الخاصة للتلاميذ لابد أن يكون ذلك من خلال تدريبهم وتعتقد "هارنالك" أن كل تلميذ يستطيع أن يتعلم كيف يفكر تفكيراً ناقداً إذا أُتيحت له فرصة التدريب والممارسة الفعلية في الصفوف الدراسية وأن مجرد الانتقال من حالة الموافقة أو الرفض المباشر والسريع لفكرة ما يعد خطوة إيجابية في اتجاه تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ وعليه يجب على المعلم أن يوفر لتلاميذه مناخاً مشجعاً بعيداً عن الإحراج أو التهديد. (جروون، ٢٠٠١م، ص ٦٤).

أما مهارات التفكير الناقد فهي عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات مثل: مهارات تحديد المشكلة أو إيجاد الافتراضات غير المذكورة في النص، وكذلك التفكير يتألف من مهارات متعددة تسهم إجابة كل منها في فاعلية عملية التفكير. (جروان، ١٩٩٩م، ص ٣٥).

وعرف أبو جادو (٢٠٠٠م، ص ٤٧٢) التفكير الناقد بأنه "سلسلة من النشاطات العقلية غير المرئية التي يقوم بها الدماغ عند ما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس بحثاً عن معنى في الموقف الخبرة".

يختلف الباحثون لتحديد ماهية التفكير الناقد إذ يمكن استخلاص عدد كبير من التعريفات منها.

عرفه مور وباركر بأنه "قراراً مدروساً جيداً من الفرد لقبول أو رفض أو الوقوف بحيادية تجاه أمر ما" (حمودة، ٢٠٠٠م، ص ١٤).

ويعرف أيضاً بأنه "عملية استخدام قواعد الاستدلال المنطقي مع الحرص على تجنب الأخطاء الشائعة في الحكم ويعتمد هذا التفكير في الغالب على التحليل والفرز والاختيار والاختبار لما لدى الفرد من معلومات بهدف التمييز بين الأفكار السليمة والخطئة" (بوقحوص، ٢٠٠٩م، ص ٤).

ويتضح مما سبق أن التفكير الناقد: نمط من أنماط التفكير المنطقي الموضوعي يتضمن عملية استخدام لقواعد الاستدلال المنطقي والوقائع الملاحظة والأدلة المعطاة، وتجنب الأخطاء الشائعة في الحكم، ويعتمد على التحليل والفرز والاختيار والاختبار للمعلومات المتوفرة (أو الاستنتاجات) بهدف التمييز بين الأفكار السليمة وغير السليمة بشكل موضوعي، ويتم مناقشتها بأسلوب عملي بحث بعيداً عن التحيز، للوصول إلى قرارات وأحكام قوية.

٤) مهارات التفكير الناقد:

مقدمة عن مهارات التفكير الناقد:

تؤدي مهارات التفكير الناقد دوراً أساسياً في مستوى التعليم الذي يصل إليه الطالب، فكلما امتلك الطالب هذه المهارات بمستوى أفضل أدى ذلك إلى ارتفاع مستوى تعلمه، لأن عملية التعليم لا تحدث بشكل آلي بل تتطلب جهداً مدعماً موجهاً من الطالب نفسه، ولكي تحدث عملية التعليم وصعوباته ليست بالضرورة ذات صلة بصعوبة الموضوع المطروح أو بميل الطالب وتهيئته إلى ذلك الموضوع، بل معظم مشكلات التعليم ذات صلة بعجز الطالب في مهارات موفيه محددة ومطلوبة في تعليم ذلك الموضوع للإفادة منه، ولذلك لابد من تعليم هذه المهارات حتى يتمكن الطالب من النجاح والتفوق. (ريان، ٢٠٠٤، ص ١١٥).

ويتضمن التفكير الناقد "بشكل إجرائي في الدراسة الحالية" مجموعة من المهارات الفرعية

هي:

١. مهارة الاستنتاج:

تسعى هذه المهارة إلى تحقيق زيادة لدى الشخص بالمعلومات من حيث الوفرة حول القضية المطروحة للنقاش، والقدرة على تحليل العلاقة بين الأشياء وبحث العلاقات بين الأمور المختلفة،

وهذه المهارة تتجه من التعريف أو القاعدة إلى المثال أو من العام إلى الخاص أو من الكل إلى الجزء، والاستنتاج يعني القدرة على تحليل البيانات المعطاة وتعرف أيضاً بأنها تلك المهارة أو القدرة العقلية التي نستخدم فيها ما نملكه من معارف ومعلومات من أجل الوصول إلى نتيجة غائبة أو غير واضحة.

وتعرف أيضاً بتلك القدرة العقلية التي يستخدم فيها المتعلم ما يملكه من خبرات وما توفر في الموقف المعطى من معلومات، لإظهار درجات صحة أو خطأ نتيجة ما أو توضيح جانباً غائب من جوانبها تبعاً لدرجة ارتباطها بالمعلومات المعطاة. ويندرج تحتها المهارات الفرعية الآتية:

- تعزز الأنشطة التوصل إلى استنتاجات معينة بعد إعطاء معلومات عامة.
- تعزز الأنشطة التقديم المنطقي السلس للموضوعات متدرجة من العام إلى الخاص.
- تقدم الأنشطة مواقف تعزز مهارة الاستنتاج وتعزز تأكيد النتيجة المستنتجة.
- تنظم الأنشطة الخبرات السابقة للطلبة بطريقة تعزز التوصل إلى الجزئيات من خلال تحليل العموميات (الكل).

٢. مهارة معرفة الافتراضات:

وهي القدرة على تحديد الافتراضات التي تصلح كحل للمشكلة أو رأي في القضية المطروحة.

ويندرج تحتها المهارات الفرعية الآتية:

- مناقشة الأفكار المطروحة بصورة منطقية.
- توظف الأنشطة الحواس في الملاحظة والتنبؤ لتعزيز التفكير في الموقف التعليمي والوصول لبعض الفرضيات المتعلقة بالمشكلة المطروحة.
- تساعد الأنشطة على التحقق من صدق ودقة المعلومات.
- تقدم الأنشطة مواقف تساعد الطالب على التنبؤ بالنتائج.
- تعزز الأنشطة إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار/الحلول/الفرضيات.
- تعطي الأنشطة أمثلة لفرضيات مرفوضة ويبين سبب رفضها.

٣. مهارة تقويم المناقشات والحكم على الأدلة:

وهي القدرة على التمييز بين مواطن القوة والضعف في الحكم على قضية أو واقعة لإعطاء تبريرات، واستخلاص نتيجة في ضوء الأدلة المتاحة، وفي ضوء الوقائع الموجودة التي يقبلها العقل.

وتتمثل في قدرة الفرد على إدراك الجوانب الهامة التي تتصل بقضية ما والقدرة على تمييز نواحي القوة والضعف فيها.

وتعرف بأنها الدرجة الخاصة باختبار مهارات التفكير الناقد الذي يستخدم لقياس مهارات تقويم المناقشات.

ويندرج تحتها المهارات الفرعية الآتية:

- الحكم على مصداقية المصدر (المعلومات).
- تقييم الموقف التعليمي واتخاذ القرار بعد دراسة الجوانب المختلفة للمشكلة أو الموضوع.
- تقدم الأنشطة المعايير اللازمة للحكم على الإجابات أو الحلول المختلفة للمشكلة / للقضية المطروحة.
- تقدم الأنشطة مشكلة علمية كأمثلة - ويدعم الحل ببعض الحقائق لتسهيل الوصول لتعميمات أو حكم.
- تبرر الأنشطة التمايز بين خصائص الحجج القوية والضعيفة.

٤. مهارة التفسير المنطقي:

تتمثل في قدرة الفرد على إعطاء تبريرات أو شرح منطقي لحدث أو مشكلة واستخلاص نتيجة ما (في صورة سبب ونتيجة) في ضوء الوقائع الموجودة التي يقبلها العقل، وهي عملية عقلية غرضها إضفاء معنى على خبرات الطالب الحياتية واستخلاص معنى منها، والطالب عندما يقدم تفسيراً للخبرة ما إنما يقوم بشرح المعنى الذي أوحى به المعلومات المتوفرة لديه. (عبيد، وعفانة، ٢٠٠٣م، ص ٥٥).

ويندرج تحتها المهارات الفرعية الآتية:

- تمكن الأنشطة المتعلم من تتبع اكتشاف الحقيقة وتفسيرها.
- تفسر الأنشطة الآراء المختلفة حول المواقف والأحداث التي تصاحبه بشكل منطقي.
- تسهل الأنشطة توظيف الملاحظات المرتبطة بالموقف والتي يمكن متابعتها واستخداماتها في التفسير.
- تعزز الأنشطة الترابط المنطقي بين الموضوعات أو المفاهيم، ويوظفها في التفسير.

٥. مهارة الاستدلال:

وهي القدرة على استنباط معلومات جديدة بناء على معلومات معروفة أو معروضة وكذلك القدرة على الربط وإيجاد علاقة بين وقائع أو نماذج معينة تعطى له ونماذج أخرى، بحيث يمكن أن يحكم في ضوء هذه المعرفة ويعرف ما إذا كانت نتيجة ما مشتقة تماما من هذه الوقائع أو النماذج أم لا بغض النظر عن صحة الوقائع المعطاة أو موقف الفرد منها. (درويش، وحرب، ٢٠٠٧م، ص ٨).

وبناءً على ما سبق يتضح أن مهارات التفكير الناقد هي: مهارة الاستنتاج، ومهارة معرفة الافتراضات، ومهارة المناقشات، ومهارة التفسير المنطقي، ومهارة الاستدلال.

ويندرج تحتها المهارات الفرعية الآتية:

- تعزز الأنشطة عملية المقارنة والتمييز بين نماذج مختلفة.
- تميز الأنشطة بين الحقائق والآراء حول ظاهرة أو حدث ما.
- تميز الأنشطة بين الخصائص ذات الصلة بالموضوع أو الموقف وتلك التي تصنف بأنها ضعيفة الارتباط أو لا ترتبط به.
- تعزز الأنشطة عملية التمييز بين خصائص ظواهر معينة وخصائص ظاهرة أخرى قريبة أو مشابهة.

ومن خلال عرض مهارات التفكير الناقد فإنه بالإمكان توظيف هذه المهارات عند تدريس مادة الفقه للصف الأول المتوسط لذلك، فقد حدد الباحث عدداً من مهارات التفكير الناقد "الاستنتاج ومعرفة الافتراضات ، وتقويم المناقشات ، والتفسير المنطقي والاستدلال" بهدف معرفة ما ينبغي أن تعكسه أنشطة كتاب الفقه لهذه المهارات، حيث تؤكد الاتجاهات الحديثة في التربية وعلم النفس أهمية الأنشطة في تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة ، وإثارة اهتمامهم وتشجيع الحوار والمناقشة بينهم لتحقيق المشاركة الصفية الناجحة وجذب انتباههم داخل الفصل. (عدس، ١٩٩٦، ص ٢٠٣).

وظهرت هذه الأهمية بشكل واضح منذ بدايات الإسلام الأولى حيث حث الدين الإسلامي الإنسان على التفكير والتدبر والتساؤل وقد ورد هذا الأمر في آيات عديدة في القرآن الكريم، إذ يعتبر السؤال مفتاحاً للعلم وبداية للمعرفة، قَالَ تَعَالَى: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ قَبْلِكَ إِلَّا رَجُلًا نُوحِيَ إِلَيْهِمْ فَسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِنْ كُنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ﴾^(٤٣) بِالْبَيِّنَاتِ وَالزُّبُرِ وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴿٤٤﴾ (النحل: ٤٣-٤٤) وأكدت التربية الحديثة ضرورة تنمية النشاط وتنويعه ليشمل مجالات المعرفة بكل مستوياتها وعلى ضرورة التدرج في طرح الأنشطة أثناء التعليم لما لها من أهمية كبيرة في تنمية التفكير الناقد والقدرة على حل المشكلات، إضافة إلى أن الأنشطة هي أهم أدوات التقويم بأنماطه المختلفة (جابر وآخرون، ١٩٩٦، ص ١٧٥).

ومن خلال ذلك يرى الباحث أن الأنشطة ترتبط بمظاهر النمو العقلي للطلاب مع أنها تراعي مستوياتهم العقلية الدنيا والعليا، فلذلك لا بد أن تحقق الأنشطة الأهداف التعليمية المنشودة.

المحور الرابع: طبيعة الطلاب في المرحلة المتوسطة:

المرحلة المتوسطة هي المرحلة التي تبدأ منها المراهقة مما تحدثه من تغيرات نفسية واجتماعية وجسمية وعقلية، وهي مرحلة تعليمية مهمة، إذ تقع بين مرحلة التأسيس وهي المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية التي تعد ركيزة لها، ومن ثم نجد سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية تولي هذه المرحلة اهتماماً كبيراً فقد حددت لها مجموعة من الأهداف العامة على النحو التالي:

١. تمكين العقيدة في نفس الطالب وجعلها ضابطة لسلوكه وتصرفه، وتنمية محبته لله وخشيته في نفسه.

٢. تزويده بالخبرات والمعارف الملائمة لسنه بحيث يصبح ملماً بالأصول العامة والمبادئ الأساسية للثقافة والعلوم.

٣. تشويقه للبحث عن المعرفة وتعويده التأمل والتتبع التعليمي.

٤. تنمية قدراته العقلية والمهارات المختلفة وتعهدها بالتوجيه والتهذيب.

٥. تربيته على الحياة الاجتماعية الإسلامية التي يسودها الاخاء والتعاون والتقدير وتحمل المسؤولية.

٦. تدريبه على خدمة مجتمعه ووطنه وتنمية روح النصح والإخلاص لولادة أمره.

٧. حفز همته لإعادة حضارة أمته المسلمة التي ينتمي إليها واستئناف السير في طريق العزة والمجد.

٨. تعويده على القراءة واستثمار الفراغ وتصريف نشاطه بما يعود بالنفع عليه وعلى مجتمعه.

٩. تقوية الطالب ليعرف بقدر سنه كيف يواجه الإشاعات المضللة والمذاهب الهدامة والمبادئ الدخيلة.

١٠. إعداداه لما يلي هذه المرحلة من الحياة. (الحقيل، ١٤٢٤، ص ١٤٠-١٤١).

والمأمل في هذه الأهداف يمكنه الخروج بالنتائج التالية:

١. تشير هذه الأهداف إلى أن العقيدة هي الركيزة الأساسية التي تصدر وفقاً لها تصرفات الإنسان، ومن هنا تأتي أهمية دروس الفقه التي بطبيعتها تحتوي على قيم العقيدة الصحيحة.

٢. كذلك تشير هذه الاهداف إلى اهمية تزويد المتعلم بالخبرات والمعارف التي تتناسب مع متطلبات نموه في هذه المرحلة وذلك بتعويده على البحث والتأمل.

٣. تؤكد هذه الأهداف على ضرورة تربية المتعلم على الحياة الاجتماعية التي تسودها قيم الإخاء والتعاون والتقدير وتحمل المسؤولية، ومن هذا فإن دروس الفقه تقدم لطلاب المرحلة المتوسطة كثيراً من هذه القيم الحثيئة التي بدورها تشكيل شخصياتهم حتى يمكنهم التكيف مع أفراد المجتمع ومتغيراته.

وتشير هذه الأهداف مجتمعة إلى ضرورة التنمية الشاملة لجميع جوانب النمو في شخصية المتعلم المتمثلة في النمو العقلي والنفسي والجسمي والاجتماعي والانفعالي، بحيث يتحقق لهذا المتعلم النمو المتوازن والمتكامل ومن هنا تبرز أهمية خصائص النمو في المرحلة المتوسطة.

خصائص نمو تلاميذ المرحلة المتوسطة:

تعتبر خصائص النمو أساساً مهماً من الأسس التي ينبغي مراعاتها عند بناء أي منهج دراسي بعد ذلك، لأن الطلاب بوصفهم المحور الأساسي للعملية التعليمية يمرون بمراحل تختلف فيها خصائص نموهم بين مرحلة وأخرى.

وتقابل المرحلة المتوسطة مرحلة المراهقة المبكرة التي تمتد ما بين سن ١٢-١٤ سنة، والتي تتميز بحدوث تغيرات مهمة في جوانب النمو المختلفة.

ومن خلال عرض أهداف المرحلة المتوسطة وخصائص النمو فيها يرى الباحث أن هذه الأهداف والخصائص يجب مراعاتها في المناهج التعليمية، ومنهج الفقه هو أحد المناهج التعليمية التي يتوقع من خلال دراستها الإسهام في تشكيل شخصية المتعلم مراعية في ذلك خصائص نموه المختلفة الجسمانية والعقلية والنفسية والاجتماعية التي كشفت عنها نظريات علم النفس، والتي نذكر منها ما يأتي:

النمو الجسمي:

- تبدو مظاهر النمو الجسمي في النمو الغددي الوظيفي. وفي نمو الأعضاء الداخلية ووظائفها المختلفة وفي نمو الجهاز العظمي والقوة العضلية وفي أثر هذه النواحي على النمو الطولي والوزني.

- ويتصف النمو الجسمي في هذه المرحلة بالتغير السريع وبمعدل أكبر. وبالتغير الجذري. وما يرتبط بذلك من مشاكل أو علامات استفهام في حياة المراهق في شكل قفزات أو وثبات في حياة المراهق، فالتغيرات الجسمية تفرض نفسها على حياة المراهق في شكل قفزات أو وثبات في النمو. وبالتالي لابد من أن يلحظها ويهتم بها وكذلك الوسط المحيط به، وهنا نجد مفهوم الذات الجسمية في هذه المرحلة يتعرض لبعض الاضطراب أو الاهتزاز أو حتى القلق.
- ويتأثر النمو الجسمي بعوامل عديدة من أهمها: المحددات الوراثية. والتغذية. وإفرازات الغدد. والمؤثرات الثقافية.
- وثمة آثار قد تنشأ نتيجة نمو الجسم في هذه الفترة، منها:
- عدم تناسق الشكل بين أجزاء الجسم المختلفة.
- اهتمام المراهق والمراهقة بنفسه. وتكون لديه حساسية في هذا الجانب.
- زيادة الحاجة للغذاء، وذلك تبعاً للنمو السريع الذي يمر به المراهق والطاقة التي بات يصرفها في النشاطات المختلفة وكمية الغذاء ونوعه لم تعد تلبي حاجة جسمه بما يكفي مما يتطلب إضافة وجبات بين الوجبات وهذا ملحوظ يحسن مراعاته في الأسرة والمدرسة (حتى لا يوصف المراهق بالشره أو قلة الأدب)، ويراعى في النشاطات المدرسية (الخارجية خاصة) التي تستهدف المراهقين إضافة أكالات دورية.
- تغير تعامل الآخرين وبخاصة الذين تتباعد فترات اللقاء بهم، مما يحمله تبعه ذلك (المفدى، ٢٠٠٥، ص ٣٠١-٣١٠).

وبعد ذكر مظاهر النمو الجسمي فلا بد من مراعاة هذه المظاهر عند تدريس الفقه بهدف تحقيق متطلبات هذه المرحلة، من إشباع حاجات المراهقين بالطرق التربوية السليمة وفق التعاليم الإسلامية، وضرورة إعداد الطلاب نفسياً لاستقبال مرحلة المراهقة وما فيها من تغيرات وضرورة تدريب الطلاب وتوعيدهم على استخدام التفكير الناقد في حل مشكلاتهم، وهذا ما يسعى الباحث لمعرفته من خلال ما يجب أن تعكسه أنشطة كتاب الفقه لمهارات التفكير الناقد.

النمو العقلي:

يعتبر النمو العقلي من أهم مظاهر النمو حيث دعا القرآن الكريم والحديث النبوي إلى إعمال العقل والتفكير، حيث يتميز النمو العقلي في هذه المرحلة بتطورات عقلية لا تقل وضوحاً من حيث تفتح القدرات والاستعدادات لدى الطلاب، وظهور الميول والاتجاهات فيهم، لذا لا بد من تحقيق النمو العقلي لهذه المرحلة وذلك من خلال عدة وسائل أهمها:

١. تعويد الطلاب على التفكير على أساس علمي سليم، بحيث يعتمد التلاميذ بعد الله على أنفسهم في كسب الخبرة والمعرفة فيلاحظون الأشياء بأنفسهم ويقومون على حسب استعداداتهم بربط عناصر المعرفة بعضها ببعض ويستخلصون منها القواعد والقوانين.

٢. كما أن على المعلم أن يفهم التلاميذ بأن اللغة العربية وسيلة الفهم الصحيح لسائر العلوم.

٣. كما أن على المعلم أن يولي جل اهتمامه بترابط فروع المواد ليخدم بعضها بعضاً.

٤. ولأن العلوم المختلفة يجب أن تعرض من وجهة إسلامية، فإنه يجب على المعلم أن يولي اهتمامه بالآيات العلمية في القرآن الكريم، تلك الآيات التي تتناول سنن الله الكونية والاستشهاد بهذه الآيات كلما أمكن.

٥. ومن أجل التنمية العقلية لطلاب هذه المرحلة، يجب العناية بالناحية العلمية أثناء تدريس كافة العلوم.

٦. كما ينبغي للمعلم من أجل تحقيق التنمية العقلية لطالب المرحلة المتوسطة أن يتيح الفرص أمام الطالب لفهم الظواهر الطبيعية المحيطة به واستخدامها لتحقيق أهداف الحياة الفاضلة للإنسان. (الحقيل، ٢٠٠٤م، ص ١٤٦).

العوامل المؤثرة في النمو العقلي:

ذكر مخيمر (٢٠٠٠م، ص ١٨٤) قائلاً:

هناك مجموعة من العوامل تؤدي دوراً أساسياً في تطوير نمو المراهق العقلي ومن هذه العوامل ما يلي:

١. تؤدي الوراثة دوراً في وجود فروق فردية في الذكاء والقدرات العقلية.

٢. للتعليم دوراً واضحاً في إبراز الفروق الفردية في النمو العقلي، ويؤثر نظام التعليم في ذلك ويشمل ذلك المنهج المدرسي وشخصيات المدرسين وأوجه النشاط خارج المنهج.
 ٣. يؤثر المدرسون تأثيراً واضحاً في النمو العقلي للمراهقين، ونلاحظ أن سلوك المدرس وخلوه من المشكلات الشخصية عامل هام في توجيه سلوك المراهقين وحل مشاكلهم.
 ٤. كما أن الحرمان الثقافي والإهمال والفشل الدراسي كلها تؤثر في النمو العقلي.
- ومن خلال ذكر العوامل المؤثرة في النمو العقلي فإنه يمكن القول أن للتربية الإسلامية دور بارزاً في تلبية مطالب النمو العقلي للطلاب في هذه المرحلة وذلك من خلال:
- فالفقه بوصفه مادة دراسية غنية أكثر من غيرها في مراعاة نمو هذه الخصائص العقلية ومطالبها كالآتي:

١. تدريس الفقه وما يشتمل عليه من أحكام وأصول وشرحها يجعل الطلاب يعملون عقولهم بالتفكير والتأمل والتدبر.
٢. تعويد الطلاب على استنباط الأحكام الفقهية ومسائلها.
٣. تعويد الطلاب على استعمال القواعد المنطقية مثل الاستقراء وذلك من خلال النصوص القرآنية والأحاديث الشريفة.
٤. حث الطلاب على تحصيل العلم والاجتهاد في طلبه وتشجيعهم على القراءة النافعة.

النمو الانفعالي:

يتصف النمو الانفعالي بعدة مميزات يمكن إجمالها فيما يلي:

١. عدم الثبوت الانفعالي:

حيث أن المراهق في هذه المرحلة يكون بين المتناقضات وبين النشاط والكسل والخمول وبين السعادة والانقباض والحزن.

٢. الخوف:

يتولد لدى المراهق في هذه المرحلة الخوف من المواقف الاجتماعية، إذ أنها تظهر تناقضاً في تصرفاته أمام الكبار.

٣. الصراع:

يعاني المراهق في العادة من بعض أنواع الصراع بين رغبات وميول يريد أن يحققها أو رغبات مادية أو معنوية تحول بين تحقيق هذه الرغبات وتلك الميول.

٤. عدم الأمن والحساسية الزائدة:

يشعر المراهق باستمرار بعدم الأمن لأنه لا يعرف في معظم الأحوال ما الذي يجب عمله، وكيف يتصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة.

٥. السأم والضجر السريعين:

عادةً ما يمل المراهق بسرعة من نظام يعيشه بطريقة روتينية، فهو في حاجة ملحة لمثيرات جديدة ومستمرة. ونجد أن هذه المرحلة تتصف بالاندفاع وعدم التحكم في الانفعالات، كما تظهر خلالها فترات حزن، وذلك نتيجة لما يلاقه المراهق من إحباط بسبب التقاليد الأسرية أو تقاليد المجتمع.

العوامل المؤثرة في النمو الانفعالي:

هناك مجموعة من العوامل المؤثرة في النمو الانفعالي يمكن إيجازها فيما يلي:

١. العلاقات الأسرية:

تعتبر العلاقات الأسرية من العوامل المؤثرة في النمو الانفعالي، فالمراهق يتأثر في الجو الأسري والاجتماعي السائد في أسرته.

٢. العجز المادي:

يقف العجز المادي للمراهق دون تحقيق رغباته فيجد نفسه وسط جماعة من رفاقه ينفقون عن سعة وهو في الوقت نفسه عاجز عن مجاراتهم، وكل ذلك يسبب له الضيق والشعور بعدم الاطمئنان، وبذلك يكون مؤثر بالنمو الانفعالي لديه.

٣. الدين:

يكن المظهر الانفعالي في الدين فيما يحيط بالإيمان من مشاعر وعواطف مختلفة، والشعور الديني عامل قوي في تغيير مثيرات واستجابات المراهق الانفعالية.

٤. الكبار:

إنَّ الكبار ينتظرون من المراهق سلوكاً ينم عن النضج، ولما كان النضج الجسمي هو مرحلة المراهقة يتم سريعاً في ظروف عامين أو ثلاثة، وهذه الفترة غير كافية لنضوج الناحية العقلية والانفعالية، فالمراهق في هذه المرحلة يقوم بتصرفات صبيانية تكون هدفاً لنقد الكبار.

النمو الاجتماعي:

يتفق علماء النفس والاجتماع على أن الحياة الاجتماعية في مرحلة المراهقة أكثر اتساعاً وشمولاً من حياة الطفولة التي تكاد تنحصر في نطاق الأسرة والمدرسة. ولمواضيع الفقه المختارة للدراسة في الصف الأول المتوسط دور كبير في تنمية الشعور الديني وإكساب القيم النفسية والاجتماعية التي تعمل على تحقيق الاتزان الانفعالي لدى المراهق، فالسنة النبوية تطبيق عملي لما كان عليه رسول الله - صلى الله عليه وسلم - قولاً وفعلاً وتقريراً، فقد تضمنت القيم التي من شأنها تنمية الوازع الديني لدى الفرد فضلاً عن تحقيق تكيفه في المجتمع، وتخليصه من العقد النفسية التي تهدد كيانه الشخصي والنفسي. ومن خصائص النمو الاجتماعي:

١. المسايرة: يميل الفرد في السنوات الأولى من هذه المرحلة إلى مسايرة المجموعة التي ينتمي إليها. فهو يحاول جاهداً أن يظهر بمظهرهم. كما أنه يتصرف كما يتصرفون ويفعل كما يفعلون. ثم تقل هذه المسايرة شيئاً فشيئاً ويحل محل هذا الشعور اتجاه آخر يقوم على أساس تأكيد الذات والرغبة في الاعتراف به كفرد يعمل وسط الجماعة.
٢. الرغبة في تأكيد الذات: كلما أخذ الفرد في النمو بدأ على سلوكه الرغبة في تأكيد ذاته فهو في نظر نفسه لم يعد بعد الطفل الذي لا يباح له أن يتكلم أو يسمع. بل يسعى لأن يكون له مركز في جماعته. ولتحقيق ذلك فإنه يميل إلى القيام بأعمال تلفت النظر إليه. ويحاول أن يستقل عن المنزل. ويتصل بالمجتمع ويبحث عن شخص يتوسم فيه المثل الأعلى الذي يرتضي لنفسه أن يحتذيه (مخيمر، ٢٠٠٠، ص ١٦٧).

كما ذكر الحقييل (٢٠٠٤، ص ١٤٨) وسائل لتحقيق النمو الاجتماعي:

١. على المدرسة المتوسطة أن توفر ألوان النشاط الاجتماعي المختلفة التي تساعد التلميذ على سرعة النمو واكتمال النضج الاجتماعي عن طريق الانتماء إلى جماعة أو أسرة مدرسية.
 ٢. على المدرسة أن تهيئ الفرص أمام التلميذ في هذه المرحلة لنشر القيم الاجتماعية السليمة في المجتمع عن طريق الممارسة العملية والاندماج في حياة المجتمع الخارجي.
 ٣. على المدرسة أن توجه طلاب هذه المرحلة لفهم حياة المجتمع ومشكلاته. في حدود قدراتهم ومستوياتهم والإحساس بها والتفكير في إيجاد الحلول المناسبة لها.
- ومن الوسائل التي تساعد على رعاية النمو الاجتماعي للفرد في هذه المرحلة:
١. استغلال ميول المتعلم في تنمية شخصيته وشغل فراغه.
 ٢. العمل على زيادة تقبل المسؤولية الاجتماعية ومناقشته ومحاورته.
 ٣. المرونة في فهم وجهة نظره.
- والتربية الإسلامية بمناهجها المختلفة والفقه خصوصاً يمكنها تلبية مطالب النمو الاجتماعي في هذه المرحلة من خلال الآتي:
- تزويد التلاميذ بالآداب الاجتماعية والأحكام الفقهية التي من شأنها تقويم سلوكهم، ومعرفة أمور دينهم وعبادتهم ومن هذه الآداب والأحكام: -آداب الطهارة -والوضوء - وصلاة أهل الأعذار والجنائز.
 - تقديم نصوص الأحاديث النبوية التي تبين منزلة الصلاة وفضلها وأنها عامود الإسلام.
 - تزويد التلاميذ ببعض آداب المشي إلى الصلاة وصفتها.
- بعد استعراض أبرز خصائص النمو التي تميز بها المراهق في المرحلة التعليمية المتوسطة ودور مناهج الفقه نحو متطلباتها وبخاصة ما يتعلق بمتطلبات النمو العقلي الذي يعد أحد مقاصد الشريعة الإسلامية فيما يسمى بحفظ العقل، الذي من أهم وسائله تنمية القدرات العقلية المختلفة التي تمكن المتعلم من التواصل الإيجابي مع المعلم أثناء المواقف التعليمية المختلفة فضلاً عن تمكينه من التعامل مع السنة النبوية معرفة وفكراً وعملاً، بعد أن تم عرض ذلك كله بقي أن يعرض الباحث أهم الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع بحث، وهذا ما يتم تناوله في الجزء الثاني من أدبيات الدراسة.

الجزء الثاني: الدراسات السابقة

استعرض الباحث البحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع دراسته الحالية وذلك للإفادة منها في تحديد مهارات التفكير الناقد التي ينبغي تضمينها في أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط.

كما يهدف إلى الإفادة من مناهج وأهداف التقويم والخطوات والإجراءات والأدوات التي استخدمتها البحوث ونتائجها، وذلك لأجل تحديد خطوات الدراسة الحالية، وبناء أدواتها، وتحليل نتائجها وتفسيرها.

وفي حدود علم الباحث وجهوده لم يجد دراسة تتحدث في تقويم الأنشطة في كتب الفقه. ولتحقيق هذه الأهداف نعرض هنا عدداً من البحوث والدراسات السابقة في ثلاث محاور وقد جاءت على النحو التالي:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت تقويم كتب التربية الإسلامية.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت مهارات التفكير الناقد في تدريس مواد التربية الإسلامية.

المحور الثالث: الدراسات التي تناولت مهارات التفكير الناقد في الفقه.

وقد تم عرض البحوث والدراسات السابقة داخل كل محور من المحاور السابقة وفق تتابعها الزمني من القديم إلى الحديث، كما تناولت كل دراسة من حيث هدفها ونتائجها، والتعقيب على كل محور، وبيان مدى الإفادة منه في الدراسة الحالية، ثم التعقيب العام على هذه الدراسات.

وفيما يلي عرض لدراسات كل محور:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت تقويم كتب التربية الإسلامية:

من خلال هذا المحور سأحاول عرض تلك الدراسات وما توصلت إليه من نتائج.

١. دراسة الجهيمي (٢٠٠٩م):

بعنوان "تقويم كتاب الفقه (المطور) المقرر على طلاب الصف الثالث الثانوي شرعي في ضوء المعايير المعاصرة للكتاب المدرسي"

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تقويم كتاب الفقه (المطور) المقرر على طلاب الصف الثالث الثانوي شرعي في ضوء المعايير المعاصرة للكتاب المدرسي وذلك من وجهة نظر معلمي ومشرفي العلوم الشرعية. وقد تكونت العينة من (٤٥) معلماً و (٣٠) مشرفاً، واتبعت المنهج الوصفي، وقامت باستخدام استبانة كأداة مكونة من (١١٥) فقرة موزعة على تسعة محاور. وقد توصلت إلى عدة نتائج كان أهمها ما يلي:

- (١) أظهرت الدراسة أن المقدمة لا تزال قاصرة عن تحديد ما هو مهم من المصادر التعليمية المساعدة والمساندة والتي تعين المعلم على أداء دوره على أكمل وجه.
- (٢) أظهرت الدراسة أن التركيز على مهارات التفكير في محور المحتوى لا يزال قليلاً.
- (٣) أكدت الدراسة أن التنوع في أساليب التقويم وأدواته في مقرر الفقه المطور حظي كبير من قبل فريق التأليف.
- (٤) أظهرت الدراسة أن الصور والأشكال لها ارتباط وثيق بالمعلومات والحقائق والمفاهيم الواردة في كتاب الفقه المطور مما جعل لها معنى داخل صفحات الكتاب.

٢. دراسة المحميد (٢٠١٠م):

بعنوان "تقويم منهج الفقه للصف الأول الثانوي (بنين) في ضوء معايير الجودة المقترحة من وجهة نظر المشرفين والمعلمين"

هدفت الدراسة إلى تقويم منهج (كتاب) الفقه للصف الأول الثانوي (بنين) في ضوء معايير الجودة المقترحة، ومعرفة مدى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين إجابات المشرفين والمعلمين، في تقويم منهج الفقه في ضوء معايير الجودة المقترحة، وبلغت العينة (١٣٤) من معلمين ومشرفين، واتبعت المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة. وقد توصلت إلى عدة نتائج كان أهمها ما يلي:

- (١) توافرت معايير الجودة المقترحة لمقدمة منهج الفقه بنسبة كبيرة.
- (٢) توافرت معايير الجودة المقترحة لأهداف منهج الفقه بنسبة كبيرة.

- (٣) توافرت معايير الجودة المقترحة لمحتوى منهج الفقه بنسبة كبيرة، عدا معياري عناية المحتوى الجانب الفقهي، وتلبيته للحاجات فتوافر الجودة فيهما متوسط.
- (٤) توافرت معايير الجودة المقترحة لأنشطة منهج الفقه بنسبة كبيرة فيما يخص معياري مناسبة محتواها، وأهمية وظائفها، وأما معيار وضوح تنفيذها فتوافر الجودة فيه متوسط.
- (٥) توافرت معايير الجودة المقترحة للتقويم في منهج الفقه بنسبة كبيرة.
- (٦) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين والمشرفين حول توافر معايير الجودة المقترحة في (المقدمة - التقويم) في منهج الفقه.
- (٧) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين والمشرفين حول توافر معايير الجودة المقترحة في (الأهداف - المحتوى - الأنشطة) في منهج الفقه لصالح المشرفين.
٣. دراسة الشايع (١٩٩٦م):
- بعنوان "تقويم كتاب التوحيد للصف الأول الثانوي حسب رأي معلمي العلوم الشرعية ومشرفيها".

هدفت الدراسة إلى بناء معايير لتقويم كتاب التوحيد للصف الأول الثانوي، ومعرفة مدى توفر هذه المعايير في هذا الكتاب، ومعرفة جوانب القوة والضعف فيه، ومعرفة الفروق بين آراء الموجهين والمعلمين في الحكم على هذا الكتاب، وتقديم بعض التوصيات والمقترحات التي تساهم في تحسين هذا المقرر، وتكونت عينة الدراسة من معلمي ومشرفي مادة التربية الإسلامية بمدينة الرياض، واستخدمت المنهج الوصفي معتمدا على استبانة تضمنت معايير لتقويم كتاب التوحيد في الصف الأول الثانوي وقد تكونت من "٦٤" بنداً، وتوصلت إلى عدة نتائج منها:

(١) لم تحدد لهذا المقرر أهداف خاصة به.

(٢) يناسب المحتوى مستوى الطلاب العقلي ولكنه لا يتناسب مع عدد الحصص المخصصة له في الجدول المدرسي.

(٣) إن المحتوى يبين آراء أهل السنة والجماعة حول القضايا العقدية المعروضة للدراسة مع أدلتها بدرجة كبيرة.

(٤) قلة تضمن المحتوى للأمثلة والقصص المناسبة للطلاب.

(٥) عدم استخدام المحتوى للأسلوب الشيق في عرض موضوعاته.

٦) يخلو المحتوى من الأخطاء العقديّة.

٤. دراسة الدهيش (١٩٩٨م):

بعنوان "تقويم محتوى كتاب الحديث والثقافة الإسلامية المقرر على طالبات الصف الثالث الثانوي في ضوء أهداف المادة".

هدفت الدراسة إلى وضع أهداف لمادة الحديث والثقافة الإسلامية المقررة على طالبات الصف الثالث الثانوي وذلك حسب آراء معلمات وموجهات العلوم الشرعية وتصنيف جوانبها المختلفة في ضوء تصنيف "بلوم"، ومعرفة مدى تحقيق محتوى مادة الحديث والثقافة الإسلامية المقررة على طالبات الصف الثالث الثانوي للأهداف التي قام الباحث باشتقاقها وتصنيفها، ومعرفة جوانب القوة والضعف في محتوى كتاب الحديث والثقافة في ضوء تلك الأهداف. وتكونت العينة (١٤٤) معلمة من معلمات العلوم الشرعية و(٦١) موجهة من موجهات العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، واتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث قامت الدراسة باشتقاق أهداف لمادة الحديث والثقافة الإسلامية ثم ضمنيتها استبانة تم عرضها على عينة من معلمات هذه المادة وموجهاتها في المرحلة الثانوية، وتوصلت إلى عدة نتائج منها: (١) لا توجد أهداف خاصة لمحتوى مادة الحديث والثقافة الإسلامية المقررة على طالبات الصف الثالث الثانوي، بل اختيرت موضوعات المحتوى في ضوء أهداف المواد الشرعية في المرحلة الثانوية.

(٢) حقق محتوى مادة الحديث والثقافة الإسلامية بعضاً من أهدافه فقد تحقق بدرجة عالية ما نسبته ٥١,٥٧% من مجموع الأهداف الموزعة على الجوانب الثلاث (المعرفي – الوجداني – النفس الحركي) وتحقق بدرجة متوسطة ما نسبته ١١,٧% وبدرجة منخفضة ما نسبته ١٧,٦% وأما الأهداف التي لم تتحقق فقد بلغت نسبتها ٢٠,٥%.

التعقيب على المحور الأول (الدراسات التي تناولت تقويم كتب التربية الإسلامية)

١- تنوع الدراسات التي تناولت تقويم كتب التربية الإسلامية حيث شملت معظم كتب التربية الإسلامية فدراسة الشايع (١٩٩٦م) تتعلق بتقويم كتاب التوحيد، ودراسة الدهيش (١٩٩٨م) تتعلق بتقويم مقرر الحديث، ودراسة الجهيمي (٢٠٠٩م) والمحيميد (٢٠١٠م) تتعلقان بتقويم كتاب الفقه، وهذا الكم من الدراسات يدل على الاهتمام الواضح بتقويم كتب التربية الإسلامية بوجه عام ومعرفة جوانب القوة في كل كتاب وتعزيزها، ونواحي القصور والضعف لتلافيها.

٢- يلاحظ أن المنهج المتبع -غالباً- في هذه الأبحاث هو المنهج الوصفي.

٣- تنوعت الدراسات السابقة في أدواتها فبعضها يستخدم أداة واحدة وهي إما الاستبانة أو أداة لتحليل المحتوى والبعض الآخر يستخدم أداتين هما الاستبانة وأداة لتحليل المحتوى.

٤- أثبتت بعض الدراسات مثل: دراسات (الشايع ١٩٩٦م، والدهيش ١٩٩٨م) أن غالب محتوى كتب العلوم الشرعية لا تشتمل على أهداف خاصة بها، وأن أسلوب عرض المحتوى يركز على السرد المباشر للمعلومات.

٥- أثبتت بعض الدراسات مثل: دراسة (الشايع ١٩٩٦م) أن جميع كتب التوحيد في التعليم العام لم تبدأ بمقدمة تمهيدية تمثل نظرة عامة عن محتواها ككل.

٦- أثبتت بعض الدراسات مثل: دراسات (الشايع ١٩٩٦م) أن جميع كتب العلوم الشرعية ترتبط بالقيم والثواب والمعتقدات الإسلامية.

٧- أن دراسة الجهيمي (٢٠٠٩م) والمحيميد (٢٠١٠م) تتعلقان بتقويم كتب مطورة تختلف عن الكتب الأخرى من ناحية أسلوب عرض المحتوى، وتضمن المحتوى أنشطة تعليمية، وإضافة كتاب خاص بالنشاط مع كتاب الطالب، ودليل خاص للمعلم.

٨- يلاحظ من خلال دراسة الجهيمي (٢٠٠٩م) والمحيميد (٢٠١٠م) أن الكتاب محل الدراسة يتصف بأغلب مواصفات الكتاب المدرسي الجيد.

٩- من خلال الدراسات السابقة تبين أن الكتاب المطور أفضل من الكتاب غير مطور حسب وجهة نظر أفراد العينة، وأن عناصر ومعايير تقويم الكتاب المدرسي قد تحققت في الكتاب المطور أكثر من الكتاب غير المطور.

الإفادة من دراسات المحور الأول:

- الإفادة من منهجية الدراسات السابقة في عملية تقويم كتب التربية الإسلامية.
- الإفادة من الأساليب الإحصائية التي استخدمتها تلك الدراسات.
- التعرف على أهم أساليب التقويم المناسبة لطلاب جميع المراحل الدراسية.
- الإفادة من الأدوات التي استخدمتها تلك الدراسات في تصميم أداة الدراسة الحالية.
- الإفادة من نتائج تلك الدراسات وتوصياتها في تفسير نتائج الدراسة الحالية.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت مهارات التفكير الناقد في تدريس مواد التربية الإسلامية:

١. دراسة الراشدي (٢٠٠٦م):

بعنوان "التفكير الناقد من منظور التربية الإسلامية مع حقبة تدريبية لتنمية مهاراته لمعلمي المرحلة الثانوية".

وهدف الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف يتم بها إعطاء صورة واضحة ومتكاملة عن التفكير الناقد من منظور التربية الإسلامية من خلال عرض: أبعاد التفكير الناقد وإيضاح مفهومه، وأساسه، والكشف عن ضوابطه، وتأصيل مهاراته، وإبراز الأساليب التربوية المناسبة لتنميته، وإيضاح معوقاته، كل ذلك من منظور التربية الإسلامية، بالإضافة إلى تصميم حقبة تربوية لتنمية مهارات التفكير الناقد من منظور التربية الإسلامية لمعلمي المرحلة الثانوية، ومن أبرز نتائج هذه الدراسة ما يأتي:

- التفكير الناقد وفق المنظور التربوي الإسلامي منهج علمي أصيل له منطلقاته وأساسه التي يركز عليها لتجعل منه تفكيراً شمولياً، يحقق للمسلم عمارة الأرض ومفهوم الخلافة كما أرادها الله . سبحانه وتعالى ..
- التفكير الناقد قديم على مستوى الممارسة والتطبيق، وحديث على مستوى التنظير بوصفه علماً مستقلاً له أبحاثه، ودراساته.
- يمثل تعلم التفكير الناقد في المقررات الدراسية الجانب الوقائي في التربية الإسلامية، إذا تزود المتعلم بملكات يعرف بها الصواب والخطأ، والحق من الباطل.

٢. دراسة الغنوصي (٢٠٠٧م):

بعنوان "مدى توفر مهارات التفكير الناقد في مقرر التربية الإسلامية بسلطنة عمان" وهدفت الدراسة إلى معرفة مدى توفر مهارات التفكير الناقد في مقررات التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي ، حيث حددت الدراسة قائمة من مهارات التفكير وتحليل عينة البحث المكونة من أهداف وثيقة التربية الإسلامية في ضوءها أعد الباحث بطاقة ملاحظة طبقت على عينة من (٢٥) معلماً ممن يدرسون التربية الإسلامية، وقد أظهرت نتائج الدراسة ، توفر مهارة الاستنتاج بنسبة كبيرة (١٢,٣١%) في أهداف وثيقة منهج التربية الإسلامية عينة الدراسة بينما لم تتوفر المهارات المحددة في البطاقة، تليها مهارات الاستدلال حيث توافرت بنسبة (٢٠,٥٦%) في أسلوب عرض المحتوى، بينما كانت ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الناقد ضعيفة، وقد خلّت بعض أجزاء العينة من بعض مهارات التفكير، مثل اقتصار وثيقة المنهج على مهارة الاستنتاج وعدم وجود مهارات أخرى.

٣. دراسة الأكلبي (٢٠٠٨م):

بعنوان "فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلامية في التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي" وهدفت الدراسة إلى تعرّف فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في:

- التحصيل الدراسي في جميع مستويات بلوم للأهداف المعرفية السلوكية الستة (التذكر، والفهم، والتطبيق، منفردة، ومجموعة) (والتحليل، والتركيب، والتقويم، والتطبيق، منفردة، ومجموعة) ثم جميع المستويات ككل في اختبار التحصيل الدراسي في مادة الحديث والثقافة الإسلامية.
- مهارات التفكير الناقد التالية: (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات، الاستنباط، الاستنتاج، منفردة ومجموعة)
- تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلامية في التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد.

وطبقت الدراسة المنهج الوصفي المتمثل في تحليل المحتوى، بالإضافة إلى المنهج شبه التجريبي، وفق مجموعتين: تجريبية عدد طلابها (٢٤) طالباً، وضابطة وعدد طلابها (٢٤) طالباً، وكانت أهم نتائج الدراسة ما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المتوسطات الحسابية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي في مستويات الأهداف المعرفية التالية (التذكر، والفهم، والتحليل، بالإضافة إلى مستويات الأهداف المعرفية الدنيا مجتمعة)

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مستويات الأهداف المعرفية التالية (التطبيق، والتركيب، والتقويم، بالإضافة إلى مستويات الأهداف العليا مجتمعة) وكذلك في جميع مستويات الأهداف السلوكية مجتمعة "الاختبار ككل".

٤. دراسة الزغي (٢٠٠٣م):

بعنوان "أثر كل من طرائق الاكتشاف الموجه والمناقشة والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير والتحصيل في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن" هدفت الدراسة إلى اختبار أثر كل من طرائق (الاكتشاف الموجه، والمناقشة، والعصف الذهني) في تنمية التفكير الناقد والتحصيل في وحدة الفقه من مقررات التربية الإسلامية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي شملت عينة الدراسة (١٩٩) طالباً وطالبة موزعين على ثمان شعب دراسية، وقد أعد الباحث اختبار التفكير الناقد من خلال المحتوى الدراسي، وبعد تطبيق أداتي الدراسة (الاختبار التحصيلي، واختبار التفكير الناقد، أظهرت النتائج أن طرائق التدريس (الاكتشاف الموجه، والمناقشة، والعصف الذهني) تؤدي إلى زيادة التحصيل والتفكير الناقد والاحتفاظ بالتعلم.

التعقيب على المحور الثاني: (الدراسات التي تناولت مهارات التفكير والتفكير الناقد في مختلف المواد الدراسية)

بعد عرض مجموعة من البحوث والدراسات السابقة يلاحظ الباحث ما يلي:

- لا يوجد في الدراسات السابقة . في حدود علم الباحث . دراسة تناولت تقويم أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير الناقد.

- تنوعت معظم الدراسات السابقة في تناول مهارات التفكير والتفكير الناقد، فبعض الدراسات عנית بمهارات التفكير الرئيسية، ومنها ما عנית بمهارات التفكير الناقد كدراسة (الزغبى، ٢٠٠٣م)، ودراسة (الغنبوصي، ٢٠٠٧م)، ودراسة (الراشدي، ٢٠٠٦م) ودراسة (الأكلبي، ٢٠٠٨م).

- اهتمت معظم الدراسات السابقة بمهارات التفكير ومعرفة أثرها.

- عנית معظم هذه الدراسات بتنمية مهارات التفكير لا سيما مهارات التفكير الناقد وذلك من خلال استخدام بعض استراتيجيات التدريس، أو من خلال خرائط المفاهيم وغيرها، الأمر الذي يؤكد ضرورة تنمية مهارات التفكير الناقد والأساسية خلال تدريس فروع التربية الإسلامية.

- تباينت الكتب التي حللت، فبعضها مقرر على البنين، وبعضها مقرر على البنات، في حين أن الكتاب الذي حلل في هذه الدراسة مقرر على البنين والبنات في الصف الأول المتوسط.

- هدفت الدراسة الحالية إلى الوقوف على مدى تضمن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول متوسط لمهارات التفكير الناقد التي تم تحديدها، بينما الدراسات السابقة عנית بتنمية مهارات التفكير الناقد وغيرها، وهذا من وجهة نظري لا يقلل من أهمية الدراسة الحالية، استناداً إلى الرأي القائل بأنه يمكن تنمية مهارات التفكير من خلال محتوى المنهج الدراسي.

الإفادة من دراسات المحور الثاني:

- الإفادة من منهجية الدراسات السابقة في عملية تقويم الأنشطة.
- الإفادة من الأساليب الإحصائية التي استخدمتها تلك الدراسات.
- التعرف على أهم مهارات التفكير المناسبة لطلاب الصف الأول المتوسط.
- الإفادة من الأدوات التي استخدمتها تلك الدراسات في تصميم أداة الدراسة الحالية.
- الإفادة من نتائج تلك الدراسات وتوصياتها في تفسير نتائج الدراسة الحالية.

المحور الثالث: الدراسات التي تناولت مهارات التفكير الناقد في الفقه:

١. دراسة البكر (٢٠٠٤م):

بعنوان "مدى تنمية معلم العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية".

وهدفت الدراسة إلى تعرّف مدى تحقيق معلم العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٨) معلماً ممن يدرسون العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

وقد قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات التفكير الناقد، وبعد التحقق من صدقها وثباتها، وبعد تطبيق أداة الدراسة أظهرت نتائج الدراسة أن تحقيق معلم العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد أعلى من المتوسط، كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي، في حين أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحقيق التفكير الناقد تعزى لصالح الخبرة المرتفعة والمتوسطة.

٢. دراسة راشد (٢٠٠٥م):

بعنوان "أثر استخدام استراتيجيات خرائط المفاهيم في تدريس مادة الفقه على التحصيل وتنمية الاتجاه نحو أداء العبادات لدى طالبات الأول الثانوي الأزهري".

استهدفت الدراسة التحقق من فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مقرر الفقه على التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري.

ولتحقيق الهدف السابق أعدت الباحثة الأدوات التالية:

- أ- اختبار تحصيلي للمفاهيم الفقهية المتضمنة بكتاب الطهارة والصلاة والصوم المقرر على طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري.
- ب- مقياس اتجاه نحو العبادات.
- ج- دليل للمعلمة لتدريس كتاب الطهارة والصوم المقرر على طالبات الصف الأول الثانوي.

توصلت نتائج الدراسة إلى:

١. فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مفاهيم الفقه الإسلامي.
 ٢. تحسنت اتجاهات الطالبات تجاه مادة الفقه بعد تدريسها بخرائط المفاهيم.
- وأوصت الدراسة بضرورة استخدام خرائط المفاهيم عند تدريس موضوعات الفقه لطلاب المراحل التعليمية المختلفة.
٣. دراسة خليفة (٢٠٠٧م):
- بعنوان "أثر برنامج مقترح متكامل بين القراءات والتفسير والفقه في تحصيل طلاب معاهد القراءات الأزهرية واتجاهاتهم وتنمية مهارات التفكير لديهم".
- وهدفَت الدراسة إلى الكشف عن القراءات القرآنية التي أثرت في التفسير والأحكام الفقهية، والكشف عن التصور المقترح للبرنامج القائم على التكامل في المحتوى بين القراءات والتفسير والفقه، والكشف عن أثر البرنامج المقترح على التحصيل والاتجاه وتنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثالث بالمرحلة العالية بمعاهد القراءات الأزهرية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي بهدف إعداد قائمة تشتمل على القراءات التي لها علاقة بالتفسير والفقه، والمنهج التجريبي بهدف معرفة أثر تدريس وحدتين من البرنامج المتكامل المقترح في التحصيل والتفكير الناقد والاتجاه نحو مادة القراءات لدى طلاب الصف الأول بالمرحلة العالية بمعاهد القراءات الأزهرية. وأسفرت النتائج عن قائمة بالقراءات التي لها علاقة بالتفسير والفقه، وذلك من خلال كتب القراءات وتوجيهاتها، والتفسير ومناهجه، والفقه وأصوله، كما توصلت الدراسة إلى التصور المقترح للبرنامج القائم على التكامل بين القراءات، كما أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الناقد ومقياس الاتجاه لصالح المجموعة التجريبية.

٤. دراسة الزعبي (٢٠٠٧م):

بعنوان "أثر استخدام استراتيجية التفكير المزدوج في التحصيل المباشر والمؤجل في تدريس وحدة الفقه لدى طلبة الصف العاشر الأساسي".

استهدفت الدراسة معرفة أثر استخدام استراتيجية التفكير المزدوج في التحصيل المباشر والمؤجل لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في وحدة الفقه، مقارنة بطريقة التدريس الاعتيادية. تكونت عينة الدراسة من (١٠١) طالباً وطالبة من الصف العاشر الأساسي، وقام الزعبي بإعداد اختبار تحصيلي وتصميم وحدة الفقه وفق استراتيجية التفكير المزدوج.

أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي المباشر والمؤجل، ولصالح الطلبة الذين درسوا وفق استراتيجية التفكير المزدوج، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المباشر والمؤجل لأفراد عينة الدراسة تعزى لجنس الطلبة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المباشر والمؤجل لأفراد عينة الدراسة تعزى للتفاعل بين الطريقة وجنس الطلبة.

٥. دراسة الأكلبي (٢٠١٢م):

بعنوان "دور مقررات الفقه والسلوك في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب وطالبات الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى تضمن أهداف مقررات الفقه والسلوك ومحتواها التعليمي بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية "بنين وبنات" مهارات التفكير الناقد.

وقد سعت الدراسة لتقديم قائمة مقترحة لمهارات التفكير الناقد التي ينبغي تضمينها أهداف مقررات العلوم الشرعية ومحتواها التعليمي بالصفوف (الرابع، والخامس، والسادس الابتدائي) في مناهج الفقه والسلوك بالمملكة العربية السعودية، والمقرر للعام الدراسي (١٤٣٣-١٤٣٤هـ) باستخدام المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أظهرت النتائج ورود جميع مهارات التفكير الناقد المقترحة بشكل عام في أهداف مقررات الفقه والسلوك ومحتواها التعليمي بصورة تكاملية في الصفوف الثلاثة.

توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات تكرارات مهارات التفكير الناقد -المقترحة- ككل المتضمنة في أهداف كتب الفقه والسلوك ومحتواها التعليمي.

التعقيب على المحور الثالث: الدراسات التي تناولت مهارات التفكير الناقد في الفقه

- اهتمت جميع الدراسات السابقة بمهارات التفكير الناقد ومعرفة أثرها.
- عيّنت معظم هذه الدراسات بتنمية مهارات التفكير الناقد وذلك من خلال استخدام بعض استراتيجيات التدريس، أو من خلال خرائط المفاهيم وغيرها.
- أفادت الدراسة الحالية من دراسات المحور الثالث في ضوء ما عرض من أساليب ونتائج الدراسات عدة فوائد تتمثل فيما يلي:

- منهجية تلك الدراسات، والإفادة منها بما يتوافق مع طبيعة الدراسة الحالية.
- الإفادة من أساليب وإجراءات تلك البحوث وأدواتها المستخدمة، بهدف الإفادة منها في إعداد أدوات وإجراءات الدراسة الحالية.
- الإفادة من نتائج تلك الدراسات وتوصياتها في تفسير نتائج الدراسة الحالية.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

بعد تناول الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية سوف يعرض الباحث تعقيباً عاماً على هذه الدراسات يوضح به أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، ومدى الإفادة منها وذلك من خلال ما يلي:

١. أجمعت أغلب الدراسات كدراسة (خليفة، ٢٠٠٧م) ودراسة (البشر، ٢٠٠٦م) على تنمية مهارات التفكير الناقد.

٢. أظهرت جميع الدراسات السابقة أهمية مهارات التفكير والتفكير الناقد وتنميتها لدى الطلاب ومن هذه الدراسات دراسة (الأكلي، ٢٠٠٨م) و(خليفة، ٢٠٠٧م) و(البشر، ٢٠٠٦م) و(البكر، ٢٠٠٤م) و(الزغي، ٢٠٠٣م). وإلى جانب هذه الدراسة التي تسعى إلى الكشف عن مهارات التفكير الناقد المتضمنة في أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط.

٣. أوصت معظم الدراسات في هذا المحور بضرورة تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب، ومعالجة تدني مستوى هذه المهارات لديهم.

٤. تنوعت قوائم مهارات التفكير التي استخدمتها الدراسات، فمنها ما اقتصر على مهارات التفكير الناقد، ومنها ما حدد قوائم للمهارات حسب المادة الدراسية والفئة العمرية.

وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فيما يلي:

١. تحديد مشكلة الدراسة وتدعيم الإطار النظري فيما يخص تدريس الفقه ومهارات التفكير الناقد.
٢. تقويم أنشطة كتاب الفقه المقرر على طلاب الصف الأول المتوسط بفصليه الأول والثاني.
٣. إعداد قائمة بمهارات التفكير الناقد التي ينبغي تضمينها في أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط.
٤. الإفادة من منهجية الدراسات السابقة وأساليبها الإحصائية.
٥. الإفادة من نتائج الدراسات السابقة.

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في الجوانب التالية:

١. هذه الدراسة تقوم بتقويم أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط، بينما الدراسات السابقة تقوم بتنمية مهارات التفكير الناقد ومستوى التحصيل لديهم.
٢. هذه الدراسة تقدم قائمة بمهارات التفكير الناقد التي يجب تضمينها في أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط.
٣. تحديد مهارات التفكير الناقد بما يتناسب مع الفئة العمرية ومحتوى كتاب الفقه.
٤. سوف يتم تطبيق الدراسة على أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط بفصليه الأول والثاني.
٥. تعرّف مدى ما تعكسه أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط لمهارات التفكير الناقد التي سبق تحديدها.

الفصل الثاني منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة وإجراءاتها

- أولاً: منهج الدراسة
- ثانياً: إعداد أداة الدراسة
- ثالثاً: إجراءات التقويم

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

يهدف هذا الفصل إلى إيضاح إجراءات الدراسة التي تتمثل في بيان منهجها وأداتها وعينتها، وما يتطلبه تطبيق الأداة من إيجاد لثباتها وصدقها، وكذلك إجراءات تقويم محتوى أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط والأساليب الإحصائية المناسبة لذلك.

أولاً: منهج الدراسة:

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والذي يعنى بوصف الظاهرة، حيث تبرز أهمية الأسلوب الوصفي في كونه الأسلوب الذي يمكنه دراسة بعض الموضوعات لاعتماده على دراسة الواقع ودراسة الظاهرة كما هي في الواقع ومن ثم وصفها والتعبير عنها كمياً وكيفياً (عبيدات، وآخرون، ٢٠٠٤، ص ١٩٢).

وهذا يعني أن المنهج الوصفي يهتم بدراسة حاضر الظواهر والأحداث، حيث يشتمل المنهج الوصفي في كثير من الأحيان على عمليات توقع لمستقبل الظواهر والأحداث التي يدرسها، أما هدفه الأساسي فهو فهم الحاضر لتوجيه المستقبل، وذلك من خلال وصف الحاضر بتوفير بيانات كافية لتوضيحه وفهمه ثم إجراء المقارنات وتحديد العلاقات بين العوامل، وتطوير الاستنتاجات من خلال ما تشير إليه البيانات (عليان، ٢٠٠١، ص ٤٧).

ويستخدم المنهج الوصفي في الدراسة الحالية في تقويم محتوى أنشطة كتاب الفقه في ضوء مهارات التفكير الناقد والوقوف على ما ينبغي أن تراعيه الأنشطة للمهارات التي تم تحديدها. ويتصف أسلوب تحليل المحتوى بمجموعة من الخصائص، ومن أهمها ما يأتي: (طعيمة، ٢٠٠٤، ص ٩).

١. أنه أسلوب للوصف:

يهدف أسلوب تحليل المحتوى إلى الوصف الموضوعي لمادة الاتصال، والوصف يعني تفسير الظاهرة كما تقع، وفي ضوء القوانين التي تمكنا من التنبؤ بها، وعلى الباحث هنا أن يقتصر على المادة التي يحللها إلى فئات، مسجلاً لكل فئة خصائصها، مستخرجاً السمات العامة التي تتصف بها، منتهاً من هذا بتفسير موضوعي دقيق لمضمونها.

٢. أنه أسلوب موضوعي:

الموضوعية صفة أساسية من صفات العمل العلمي ومقوم من مقوماته، أنها تعني النظر للموضوع دون تأثير ذاتي كبير، وبقدر ما يقرب الباحث من المادة التي يدرسها ويرتبط بالأصل الذي يبحث فيه ويلتزم بمكونات الموضوع بقدر ما تكون موضوعيته.

٣. أنه أسلوب منظم:

والتنظيم هنا يعني أن يتم التحليل في ضوء خطة علمية تتضح فيها الفروض وتحدد على أساسها الفئات والخطوات التي مر بها التحليل منتهياً بالنتائج.

٤. أنه أسلوب كمي:

وهذا يتطلب من الباحث أن يترجم ملاحظاته إلى أرقام عددية أو تقديرات كمية.

٥. أنه أسلوب علمي:

إن تحليل المحتوى أسلوب من أساليب البحث العلمي لا يقل قدرأ وأهمية عن غيره من الأساليب، فإذا كان أسلوب تحليل المحتوى يستهدف من خلال دراسته ظواهر المضمون وضع قوانين لتفسيرها والكشف عن العلاقات التي تربط بين بعضها فهذا مما يتسم به التفكير العلمي ذاته.

٦. أنه يتناول الشكل والمضمون:

ويقصد بالمضمون في علوم الاتصال ما تنقله أداة من أدوات الاتصال من أفكار ومعارف إلى متلقي معين بغية تغيير رأيه أو تزويده بمعلومات أو بث قيم واتجاهات.

٧. أنه يتعلق بظاهر النص:

بمعنى أنه يهتم بدراسة المضمون الظاهر لمادة الاتصال وتحليل المعاني الواضحة التي تنقلها الرموز المستخدمة.

٨. أنه يستخدم في مجال العلوم الاجتماعية:

يستنتج بيرلسون من تعريفات تحليل المحتوى أنه يقتصر استخدامه على مجال العلوم الاجتماعية، والحقيقة أن هذا الأسلوب ظهر أولاً في هذا المجال، واتسعت دائرة استخدامه حتى شملت المقالات العلمية في مجالات الفيزياء والكيمياء والأحياء وغيرها من العلوم الأساسية والتطبيقية.

٩. إن مجالات العمل به كثيرة:

فهو يساعد على وصف المادة وإبراز خصائصها وما يميزها عن غيرها من مواد قد تكون معدة لنفس الأهداف، ومن هنا يبرز تحليل المحتوى مدى قدرة كل مادة على تحقيق أهداف وأساليب كل من هذه المواد في الوصول لنفس الأهداف.

ومن خلال ذكر خصائص تحليل المحتوى يتأكد للباحث أنه الأسلوب المناسب لتقويم أنشطة كتاب الفقه من أجل الكشف عما ينبغي أن تعكسه من مهارات التفكير الناقد وإيجاد تكراراتها ونسبها المئوية، ومن ثم إعطاء تفسيرات لهذه الأرقام العددية والتقديرات المئوية للكشف عما تسعى هذه الدراسة لتحقيقه من أهداف تم تحديدها.

ثانياً: أداة الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة المتمثلة في تحديد مهارات التفكير الناقد اللازمة لطلاب الصف الأول المتوسط، ومعرفة مدى تضمن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط لهذه المهارات.

استخدم الباحث قائمة بمهارات التفكير الناقد اللازمة لطلاب الصف الأول المتوسط، واستمارة تحليل محتوى أنشطة كتاب الفقه لمعرفة مدى تضمنها لمهارات التفكير الناقد وتفصيل ذلك كما يلي:

١. بناء قائمة بمهارات التفكير الناقد:

مر بناء قائمة مهارات التفكير الناقد بعدة خطوات على النحو الآتي:

أ- الهدف من بناء القائمة:

هدفت القائمة إلى تحديد مهارات التفكير الناقد اللازمة لطلاب الصف الأول المتوسط، التي ينبغي أن تراعيها أنشطة كتاب الفقه، ولذلك تم تعرف أراء فئات معينة من أعضاء هيئة التدريس، والمعلمين والمشرفين التربويين في مجال تدريس التربية الإسلامية، نحو أهمية ما ينبغي أن تتضمنه أنشطة كتاب الفقه من مهارات التفكير الناقد، وكذلك مهارات أخرى لم ترد في القائمة ويرون أهمية تضمينها في أنشطة كتاب الفقه.

ب- مصادر بناء القائمة:

- تم بناء قائمة مهارات التفكير الناقد من خلال مجموعة من المصادر وهي على النحو الآتي:
- (١) البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية التي تناولت مهارات التفكير الناقد من حيث التعريف بها وأهميتها.
 - (٢) الأدبيات الخاصة بعلم الفقه.
 - (٣) أهداف تدريس الفقه.
 - (٤) محتوى كتاب الفقه المقرر على طلاب الصف الأول المتوسط.
 - (٥) خصائص نمو طلاب المرحلة المتوسطة.

القائمة في صورتها الأولية:

من خلال المصادر السابقة تم تصميم القائمة في صورتها الأولية ملحق (١) وتكونت القائمة من خمس مهارات رئيسه للتفكير الناقد وهي (الاستنتاج، مهارة معرفة الافتراضات، ومهارة تقويم المناقشات، ومهارة التفسير المنطقي، ومهارة الاستدلال) وتضمنت كل مهارة منها مجموعة من المؤشرات الفرعية، وقد بلغ عدد هذه المؤشرات ثلاث وعشرين مؤشراً.

٢. صدق القائمة:

ونعني بصدق القائمة التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه، وقد تم التأكد من صدق أداة الدراسة من خلال:

١. الصدق الظاهري:

بعد التوصل إلى قائمة بمهارات التفكير الناقد عرضت في صورتها الأولية على المحكمين حيث قسمت هذه القائمة إلى قسمين، القسم الأول: مهارات التفكير الناقد الرئيسة وما يقابلها من مهارات فرعية، والقسم الثاني: لإبداء رأي المحكم، وتم عرض قائمة مهارات التفكير الناقد على مجموعة من المحكمين وعددهم (١٠) محكمين، انظر ملحق رقم (٢) من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وبعض المتخصصين في تدريس التربية الإسلامية وبعض المشرفين التربويين بوزارة التربية والتعليم تخصص التربية الإسلامية، للتعرف على آرائهم

وإبداء أي ملحوظات يرونها حذفاً أو إضافة أو تعديلاً، وقد تم تعرف آرائهم في النقاط التالية: (انظر ملحق ١)، وذلك على النحو التالي:

حيث وضعت مهارات التفكير الرئيسة والفرعية مرقمه في القسم الأول من القائمة، حيث تم تخصيص القسم الثاني من القائمة لتسجيل استجابة المحكمين حول مدى مناسبة المهارات الفرعية للمهارات الرئيسة من خلال الإجابة على المقياس الشئائي (مناسبة - غير مناسبة).

أما القسم الثالث فقد تم تخصيصه لتسجيل استجابة المحكمين حول مدى الصياغة اللغوية للمهارات من خلال الإجابة على المقياس الشئائي (واضحة - غير واضحة). أما القسم الرابع والأخير فقد خصص لتسجيل ملاحظات المحكمين من حذف أو تعديل أو إضافة.

ولقد قام الباحث بدراسة ملاحظات المحكمين وآرائهم بالإضافة إلى إجراء بعض المقابلات الشخصية مع عدد منهم وذلك للاستماع إلى وجهة نظرهم ومناقشتهم في بعض ما دون من ملاحظات، وبذلك أصبحت القائمة في صورتها النهائية (ملحق رقم ٣).

ثالثاً: إجراءات تقويم أنشطة كتاب الفقه في ضوء مهارات التفكير

الناقد الرئيسة وما اندرج تحتها من مهارات فرعية:

تتمثل إجراءات تقويم أنشطة كتاب الفقه في ضوء مهارات التفكير الناقد في تحديد المجتمع الأصلي، وتحديد فئات التحليل، ووحدات التحليل وخطواته، وثبات التحليل، وهذا يتضح من خلال الآتي:

١. المجتمع الأصلي:

ويتحدد المجتمع الأصلي لهذه الدراسة في أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط بفصيليه الأول والثاني، طبعة ١٤٣٤ هـ. ١٤٣٥ هـ. ويبلغ عدد هذه الأنشطة (١٢٧) نشاطاً موزعة على دروس الفقه.

٢. تحديد فئات تقويم أنشطة كتاب الفقه:

ويقصد بفئة التحليل مجموعة من الكلمات ذات معنى متشابه أو تضمينات مشتركة، وتعرف أيضا بأنها العناصر الرئيسة أو الثانوية التي يتم وضع وحدات التحليل فيها (كلمة أو موضوع أو قيم. الخ...) والتي يمكن وضع كل صفة من صفات المحتوى فيها وتصنف على أساسها. (طعيمة، ٢٠٠٤م، ٢٧٢).

ولفئات التحليل معايير ينبغي الأخذ بها:

- أ- أن تتحدد بدقة تلبية لحاجات الباحث وإجابة عن أسئلة بحثه.
- ب- أن تكون شاملة لمختلف الجوانب التي يتعرض لها الباحث في تحليله لمحتوى الاتصال.
- ج- أن تتضح الفروق بينها بحيث لا يصنف المحتوى تحت فئتين مختلفتين في وقت واحد.
- د- ينبغي ألا تكون من العمومية والسعة بحيث تصلح لعدد كبير من عناصر المحتوى، إن الدقة هنا تتطلب أن تكون فئات التحليل تفصيلية بقدر الإمكان.
- هـ- ينبغي أن يكون بين فئات التحليل فئة تتسع للظواهر الجديدة التي تنفرد بها مادة الاتصال والتي لا تصلح فئات التحليل أن تصنف تحتها.
- و- ينبغي أن يقدم الباحث تعريفاً إجرائياً للفئات.
- ز- ينبغي ألا يضع الباحث فئات كثيرة لا تفيد البحث في النهاية (طعيمة، ٢٠٠٤، ٢٧٤).

وحيث إن هذه الفئات تختلف من دراسة إلى أخرى حسب طبيعة المشكلة، فإن فئات التحليل في هذه الدراسة يقصد بها مهارات التفكير الناقد الرئيسة التي تم تحديدها مثل الاستنتاج، ومهارة معرفة الافتراضات، ومهارة تقويم المناقشات والحكم على الأدلة، والتفسير المنطقي، ومهارة الاستدلال وما يندرج تحتها من مؤشرات فرعية والتعرف بكل مهارة.

٣. تحديد وحدات تقويم الأنشطة في ضوء مهارات التفكير الناقد:

وحدة التحليل هي الجزء أو القطعة المعرفية أو غير المعرفية التي يعتمد عليه المحلل عند قيامه بالتحليل بأن تكون كلمة أو فقرة أو موضوع ... الخ، بحيث يعتمد الباحث في تقويمه على توصيفه لها في متابعة البحث عنها في المحتوى (الخالدي، ١٩٨٦) وذلك أن تحليل المحتوى

يعتمد بشكل كبير على تحويل المعلومات المكتوبة أو المسموعة إلى أرقام حول الظواهر المختلفة التي تتم دراستها (ملحم، ١٤٢٤، ص ٤٤).

وقد تحدت وحدة التحليل للدراسة الحالية في الأنشطة الواردة في محتوى كتاب الفقه للصف الأول المتوسط بهدف معرفة ما ينبغي أن تعكسه هذه الأنشطة من مهارات التفكير الناقد التي تم تحديدها.

٤. خطوات تقويم أنشطة كتاب الفقه:

تمت عملية التحليل وفقاً للخطوات الآتية:

- أ- قراءة كل درسٍ من دروس الفقه قراءةً متأنيةً ودقيقة للوقوف على الأفكار الرئيسية لكل درس.
- ب- إعادة القراءة لاستخلاص مهارات التفكير الناقد المحددة لكل نشاط ورصد تكراراتها في استمارة التحليل الخاصة بكل نشاط على حده.
- ج- تصنيف الأفكار حسب فئات التحليل (مهارات التفكير الناقد الفرعية).
- د- تفرغ نتائج التحليل في الاستمارة المعدة لهذا الغرض، وحساب التكرارات المقابلة لكل فئة من فئات التحليل الخمس ثم تحويلها إلى نسب مئوية.

٥. ثبات التحليل:

الثبات يعني الوصول إلى نفس النتائج مع اتباع نفس الإجراءات بصرف النظر عن المتغيرات الأخرى.

ولقياس الثبات طرق مختلفة، وأكثرها شيوعاً طريقة إعادة التحليل، التي تقوم على أساس إجراء التحليل مرتين على المادة نفسها، ومن ثم تحديد العلاقة بينهما في شكل درجة معينة تعد مؤشراً لمعامل الثبات، حيث تكشف عن مدى الاتفاق بين التحليلين، فكلما كانت الدرجة مرتفعة كان الثبات عالياً (طعيمة، ١٩٨٩م، ص ١٧٥)، وبهذا يسير التقويم وفق إحدى الطريقتين:

الطريقة الأولى: أن يقوم الباحث بتقويم المادة نفسها "الأنشطة" مرتين وعلى فترتين متباعدتين وفي هذه الطريقة يستخدم عنصر الزمن في قياس ثبات التحليل.

الطريقة الثانية: أن يقوم باحثان بتحليل المادة نفسها، وفي هذه الطريقة يتفق الباحثان في بداية التحليل على الأسس التي سيقوم عليها التحليل وأهم الإجراءات المتبعة فيه، ثم يحلل كل منهما المادة بنفسه دون الرجوع للآخر، ثم يتم بعد ذلك تبيان العلاقة بين النتائج التي توصل كل منهما إليها.

وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة الطريقة الأولى لإيجاد ثبات التحليل حيث قام بتحليل الأنشطة في كتاب الفقه للصف الأول المتوسط في ضوء مهارات التفكير الناقد، ثم بعد ذلك أعاد الباحث التحليل مره أخرى بعد فترة زمنية "١٥ يوماً".

وبعد الانتهاء من عملية التحليل تم التوصل إلى عدد من النتائج وكان لابد من معرفة نسبة الاتفاق بين نتائج كل من التحليلين، ولحساب نسبة الاتفاق استخدم الباحث معادلة كوب cooper (المفتي، ١٩٩١، ص ٦٢)، وهي:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}} \times 100$$

وبعد الانتهاء من عملية التحليل كان معامل الثبات (٨٣%) وقد عد هذا المعامل مناسباً في هذه الدراسة.

٦. حساب الصديق الذاتي لاستمارة تحليل المحتوى:

تم حساب الصديق الذاتي لاستمارة تقويم محتوى الأنشطة من خلال حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات تحليل المحتوى، ولما كان معامل الثبات للتحليل يساوي (٨٣%)، فإن معامل الصديق الذاتي هو (٩١,٠).

ويتضح مما سبق أن معاملي الصديق والثبات مرتفعان، ويمكن الوثوق بهما، ومن ثم أمكن الاطمئنان إلى النتائج التي تم الحصول عليها بعد عملية التحليل.

٧. الأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة:

للإحصاء دور كبير في الأبحاث التي استخدمت أسلوب تقويم المحتوى، إذ يساعد على شرح ما تم ملاحظته وقياسه وما يهدف إليه الباحث، حيث تم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية المعروفة اختصاراً بـ **spss** واستخدمت الأساليب الإحصائية التالية:

- أ- رصد التكرارات لكل مهارة من مهارات التفكير الناقد والتعبير الكمي عن مدى تضمن أنشطة كتاب الفقه لها.
- ب- النسب المئوية لكل مهارة من مهارات التفكير الناقد، وكذلك التعبير الكمي عن مدى تضمن أنشطة كتاب الفقه لها.

الفصل الأول مبادئ عامة

معرض نتائج الدراسة

تحليلها ومناقشتها

عرض نتائج الدراسة تحليلها ومناقشتها

بعد عرض منهجية الدراسة، وتحديد مجتمعتها وعينتها وضبط أدواتها وخطوات إجراءاتها، سوف يعرض الباحث في هذا الفصل نتائجها، وذلك بهدف الإجابة عن أسئلتها ومناقشتها وتفسيرها، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الأول والذي ينص على:

ما مهارات التفكير الناقد التي يجب تضمينها في أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط؟

وقد تم الإجابة عن هذا السؤال بعد الاطلاع على الجهود السابقة من أدب تربوي ودراسات سابقة، ورسائل وأبحاث علمية، ومن خلال الأساتذة المحكمين إضافةً إلى خبرة الباحثين. وقد تكونت قائمة المهارات التي أعدها الباحث في الصورة النهائية (٢٢) مؤشراً موزعة في خمس مهارات هي:

- المهارة الرئيسة الأولى: الاستنتاج

يوظف في هذه المهارة ما يملكه الطالب من معارف ومعلومات للوصول لنقاط محددة بعد دراسة التعميمات، ويتم فيها الانتقال من خلال هذه المهارة من العام إلى الخاص. وقد اشتملت مهارة الاستنتاج على (٤) مؤشرات فرعية. ويندرج تحتها المهارات الفرعية الآتية:

- تعزز الأنشطة: من التوصل إلى استنتاجات معينة بعد إعطاء معلومات عامة.
- تعزز الأنشطة: التقديم المنطقي السلس للموضوعات متدرجة من العام إلى الخاص.
- تقدم الأنشطة: مواقف تعزز مهارة الاستنتاج وتعزز تأكيد النتيجة المستنتجة.
- تنظم الأنشطة: الخبرات السابقة للطلاب بطريقة تعزز التوصل إلى الجزئيات من خلال تحليل العموميات (الكل).

- المهارة الرئيسة الثانية: معرفة الافتراضات

- وهي القدرة على اختيار الافتراضات التي تصلح كحل مؤقت للمشكلة أو القضية المطروحة، وتتمثل في صورتها النهائية في (٥) مؤشرات فرعية:
- مناقشة الأفكار المطروحة بصورة منطقية.
 - توظيف الأنشطة: الحواس في الملاحظة والتنبؤ لتعزيز التفكير في الموقف التعليمي والوصول لبعض الفرضيات المتعلقة بالمشكلة المطروحة.
 - تساعد الأنشطة: على التحقق من صدق ودقة المعلومات.
 - تقدم الأنشطة: مواقف تساعد الطالب على التنبؤ بالنتائج.
 - تعزز الأنشطة: إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار/الحلول/الفرضيات.

- المهارة الرئيسة الثالثة: تقويم المناقشات والحكم على الأدلة

- وهي القدرة على التمييز بين مواطن القوة والضعف في الحكم على قضية أو واقعة في ضوء الأدلة المتاحة، وقد اشتملت هذه المهارة في صورتها النهائية على (٥) مؤشرات فرعية وهي:
- الحكم على مصداقية المصدر (المعلومات).
 - تقييم الموقف التعليمي واتخاذ القرار بعد دراسة الجوانب المختلفة للمشكلة أو الموضوع.
 - تقدم الأنشطة: المعايير اللازمة للحكم على الإجابات أو الحلول المختلفة للمشكلة / للقضية المطروحة.
 - تقدم الأنشطة: مشكلة علمية كأمثلة - ويدعم الحل ببعض الحقائق لتسهيل الوصول لتعميمات أو حكم.
 - تبرر الأنشطة: التمايز بين خصائص الحجج القوية والضعيفة.

- المهارة الرئيسة الرابعة: التفسير المنطقي

- وهي القدرة على تقديم تفسير منطقي للموقف المشكل، وذكر النتائج المترتبة عليه، وقد اشتملت هذه المهارة في صورتها النهائية على (٤) مؤشرات فرعية وهي:
- تمكن الأنشطة: الطالب من تتبع اكتشاف الحقيقة وتفسيرها.

- تفسر الأنشطة: الآراء المختلفة حول المواقف والأحداث التي تصاحبها بشكل منطقي.
- تسهل الأنشطة: توظيف الملاحظات المرتبطة بالموقف والتي يمكن متابعتها واستخداماتها في التفسير.
- تعزز الأنشطة الترابط المنطقي بين الموضوعات أو المفاهيم، ويوظفها في التفسير.

- المهارة الرئيسة الخامسة: الاستدلال

- وهي القدرة على إيجاد الحلول بناء على معلومات أو نماذج سابقة وربط الأساليب بالمسببات، وقد اشتملت على هذه المهارة في صورتها النهائية على (٤) مؤشرات فرعية وهي:
- تعزز الأنشطة: عملية المقارنة والتمييز بين نماذج مختلفة.
 - تميز الأنشطة: بين الحقائق والآراء حول ظاهرة أو حدث ما.
 - تميز الأنشطة: بين الخصائص ذات الصلة بالموضوع أو الموقف، وتلك التي تصنف بأنها ضعيفة الارتباط أو لا ترتبط به.
 - تعزز الأنشطة: عملية التمييز بين خصائص ظواهر معينة وخصائص ظاهرة أخرى قريبة أو مشابهة لها.
- ومن خلال العرض السابق لقائمة مهارات التفكير الناقد يتضح أن المهارات الرئيسة والمؤشرات الفرعية لكل مهارة تمثل في مجملها ما ينبغي أن يتضمن كتاب النشاط لمادة الفقه للصف الأول المتوسط. حيث كان العدد اثنين وعشرين مؤشراً موزعةً على خمس مهارات رئيسية، ومن خلال عرض الباحث للمحاور السابقة وتصنيفها يكون الباحث قد أجاب على السؤال الأول.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الثاني والذي ينص على:

ما مدى تضمن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط لمهارات التفكير الناقد؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث برصد التكرارات والنسب المئوية لمهارات التفكير الناقد الفرعية، لكل مهارة رئيسية من مهارات التفكير الناقد على مستوى أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط.

جدول (١)

أولاً: مهارة الاستنتاج

يوضح الجدول رقم (١) التكرارات والنسب المئوية لمهارات التفكير الناقد الفرعية

لمهارة الاستنتاج على مستوى أنشطة كتاب الفقه على النحو التالي:

الترتيب	النسبة المئوية	التكرار	المؤشر الفرعي	المهارة الرئيسية
١	١٣,٦٣%	١٤	١- تعزز الأنشطة من التوصل إلى استنتاجات معينة بعد إعطاء معلومات عامة.	الاستنتاج
٢	١٢,٥٣%	١٣	٢- تقدم الأنشطة مواقف تعزز مهارة الاستنتاج وتعزز تأكيد النتيجة المستنتجة.	
٣	٩,١٩%	٩	٣- تنظم الأنشطة الخبرات السابقة للطلبة بطريقة تعزز التوصل إلى الجزئيات من خلال تحليل العموميات (الكل)	
٤	١,٧٨%	١	٤- تعزز الأنشطة التقديم المنطقي السلس للموضوعات متدرجة من العام إلى الخاص.	
	٣٧,١٣%	٣٧	مجموع التكرارات	

يتضح من بيانات الجدول رقم (١) أن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط راعت قياس مهارة الاستنتاج الرئيسية لأربع مؤشرات فرعية ولكن ليس بالوجه المطلوب. وخاصة في المؤشر الفرعي الرابع الذي ينص على "تعزز الأنشطة التقديم المنطقي السلس للموضوعات متدرجة من العام إلى الخاص".

وقد جاءت تكرارات ونسب مهارات التفكير الناقد الفرعية للاستنتاج على مستوى الأنشطة وتفسيرها كما يلي:

١. تعزز الأنشطة: من التوصل إلى استنتاجات معينة بعد إعطاء معلومات عامة:
حصل المؤشر رقم (١) الذي ينص "تعزز الأنشطة: من التوصل إلى استنتاجات معينة بعد إعطاء معلومات عامة" على أعلى مرتبة بنسبة مئوية (١٣,٦٣%)، ويبدو أن الأنشطة راعت مهارات التوصل إلى استنتاجات منطقية، وتعتبر نسبة مقبولة.
٢. تقدم الأنشطة: مواقف تعزز مهارة الاستنتاج وتعزز تأكيد النتيجة المستنتجة:
إن المؤشر رقم (٢) الذي ينص "تقدم الأنشطة مواقف تعزز مهارة الاستنتاج وتعزز تأكيد النتيجة المستنتجة" وقد حصل على المرتبة الثانية بنسبة (١٢,٥٣%)، ويفسر ذلك باهتمام واضعي المناهج بتعزيز مهارة الاستنتاج وتأكيد نتيجة الاستنتاج.
٣. تعزز الأنشطة: التقديم المنطقي للسلس للموضوعات متدرجة من العام إلى الخاص:
إن المؤشر رقم (٣) والذي ينص "تعزز الأنشطة: التقديم المنطقي السلس للموضوعات متدرجة من العام إلى الخاص" حصل على المرتبة الثالثة بنسبة مئوية (٩,١٩%).
٤. تنظم الأنشطة: الخبرات السابقة للطلاب بطريقة تعزز التوصل إلى الجزئيات من خلال
تحليل العموميات (الكل):
إن المؤشر رقم (٤) والذي ينص "تنظم الأنشطة: الخبرات السابقة للطلاب بطريقة تعزز التوصل إلى الجزئيات من خلال تحليل العموميات (الكل)" حصل على المرتبة الرابعة بنسبة مئوية (١,٧٨%) وتعتبر هذه النسبة ضئيلة جداً ولا بد من مراعاتها من قبل مطوري المناهج.

جدول (٢)

يوضح الجدول رقم (٢) تكرارات ونسب مهارات التفكير الناقد الفرعية للمهارة الرئيسية معرفة الافتراضات وذلك كما يلي

الترتيب	النسبة المئوية	التكرار	المؤشر الفرعي	المهارة الرئيسية
١	١٠,١٤%	١٠	١- تعزز الأنشطة إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار/الحلول/الفرضيات.	معرفة الافتراضات
٢	٤,١٦%	٤	٢- توظف الأنشطة: الحواس في الملاحظة والتنبؤ لتعزيز التفكير في الموقف التعليمي والوصول لبعض الفرضيات المتعلقة بالمشكلة المطروحة.	
٣	١,٤٢%	١	٣- تساعد الأنشطة: على التحقق من صدق ودقة المعلومات.	
٤	١,٤٢%	١	٤- تقدم الأنشطة: مواقف تساعد الطالب على التنبؤ بالنتائج.	
٥	١,٤٢%	١	٥- تمكن الأنشطة: مناقشة الأفكار المطروحة بصورة منطقية	
	١٨,٥٦%	١٧	مجموع التكرارات	

يتضح من بيانات الجدول رقم (٢) أن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط راعت قياس مهارة "معرفة الافتراضات" الرئيسية في (٥) مهارات فرعية على مستوى الأنشطة من أصل (٥) مهارة فرعية لمهارة معرفة الافتراضات الرئيسية.

وقد جاءت تكرارات ونسب مهارات التفكير الناقد الفرعية لمهارة معرفة الافتراضات على النحو الآتي:

١. تعزز الأنشطة إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار/الحلول/الفرضيات

إن المؤشر رقم (١) والذي ينص " تعزز الأنشطة إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار/الحلول/الفرضيات: " حصل على المرتبة الأولى بنسبة (١٤,١٠%)، يرى الباحث أن هذه النسبة قليلة لا بد من تدعيمها والاهتمام بها.

٢. توظف الأنشطة: الحواس في الملاحظة والتنبؤ لتعزيز التفكير في الموقف التعليمي والوصول لبعض الفرضيات المتعلقة بالمشكلة المطروحة

إن المؤشر رقم (٢) والذي ينص " توظف الأنشطة: الحواس في الملاحظة والتنبؤ لتعزيز التفكير في الموقف التعليمي والوصول لبعض الفرضيات المتعلقة بالمشكلة المطروحة " حصل على المرتبة الثانية بنسبة (١٦,٤٠%)، ويرى الباحث أن هذه المهارة لم تحظ بنسبة مرتفعة على مستوى أنشطة كتاب الفقه، ويعزو الباحث ذلك إلى أن بعض المواضيع المقررة لم تشمل على عدة عناصر.

٣. تساعد الأنشطة: على التحقق من صدق ودقة المعلومات...الخ

إن المؤشرات رقم (٣,٤,٥) قد حصلوا على نفس النسبة المئوية المقدرة (١٤,٤٢%)، ويرى الباحث أن هذه المهارات لم تحصل على نسب مرتفعة على مستوى الأنشطة، مع إمكانية توافرها في أنشطة الكتاب إلا أنها لم تراعى من مؤلفي الكتاب.

جدول (٣)

يوضح الجدول رقم (٣) تكرارات ونسب مهارات التفكير الناقد الفرعية للمهارة الرئيسية تقويم المناقشات والحكم على الأدلة على النحو الآتي:

المهارة الرئيسية	المؤشر الفرعي	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
تقويم المناقشات والحكم على الأدلة	١- تقدم الأنشطة: مشكلة علمية كأمثلة - ويدعم الحل ببعض الحقائق لتسهيل الوصول لتعميمات أو حكم.	٨	٧,٨١%	١
	٢- تساعد الأنشطة على: تقييم الموقف التعليمي واتخاذ القرار بعد دراسة الجوانب المختلفة للمشكلة أو الموضوع.	٧	٦,٦١%	٢
	٣- تقدم الأنشطة: المعايير اللازمة للحكم على الإجابات أو الحلول المختلفة للمشكلة / للقضية المطروحة.	١	١,٨٣%	٣
	٤- تساعد الأنشطة على الحكم على مصداقية المصدر (المعلومات)	٠	٠%	٤
	٥- تبرز الأنشطة التمايز بين خصائص الحجج القوية والضعيفة بسبب رفضها.	٠	٠%	٥
مجموع التكرارات		١٦	١٦,٢٥%	

يتضح من بيانات الجدول رقم (٣) أن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط راعت قياس مهارة تقويم المناقشات والحكم على الأدلة (٣) مهارات فرعية على مستوى الأنشطة من أصل (٥) مهارات فرعية لمهارة تقويم المناقشات والحكم على الأدلة الرئيسة. وقد جاءت تكرارات ونسب مهارات التفكير الناقد الفرعية لمهارة تقويم المناقشات والحكم على الأدلة كما يلي:

١. تقدم الأنشطة: مشكلة علمية كأمثلة - ويدعم الحل ببعض الحقائق لتسهيل الوصول لتعميمات أو حكم

إن المؤشر رقم (١) والذي ينص " تقدم الأنشطة: مشكلة علمية كأمثلة - ويدعم الحل ببعض الحقائق لتسهيل الوصول لتعميمات أو حكم "حصل على المرتبة الأولى بنسبة مئوية (٧,٨١%)، ويرى الباحث أن هذه المهارة حظيت بتكرارات ونسب منخفضة على مستوى الأنشطة ويعزو الباحث هذا إلى أن الأنشطة التعليمية تعتبر أوسع مجالاً لتنمية مهارة تقويم

المناقشات والحكم على الأدلة، لذا يجب أن يعتمد المؤلفون على الأنشطة في تنمية هذه المهارة لهذا السبب المذكور آنفاً.

٢. تساعد الأنشطة على: تقييم الموقف التعليمي واتخاذ القرار بعد دراسة الجوانب المختلفة

للمشكلة أو الموضوع

إن المؤشر رقم (٢) والذي ينص " تساعد الأنشطة على: تقييم الموقف التعليمي واتخاذ القرار بعد دراسة الجوانب المختلفة للمشكلة أو الموضوع". حصل على المرتبة الثانية بنسبة مئوية (٦١,٦٠%). ويرى الباحث أن التركيز على الأنشطة في تنمية مهارة تقييم الموقف التعليمي واتخاذ القرار. هو أن الأنشطة تعتبر مجالاً خصباً لتنمية هذه المهارات لدى الطلاب.

٣. تقدم الأنشطة: المعايير اللازمة للحكم على الإجابات أو الحلول المختلفة للمشكلة /

للقضية المطروحة

إن المؤشر رقم (٣) والذي ينص " تقدم الأنشطة: المعايير اللازمة للحكم على الإجابات أو الحلول المختلفة للمشكلة / للقضية المطروحة "حصل على المرتبة الثالثة بنسبة مئوية (٨٣,٠١%)، يرى الباحث أن هذه المهارة حظيت بتكرار واحد على مستوى أنشطة كتاب الفقه ويعزى ذلك الانخفاض إلى عدم وعي مؤلفي الكتاب بضرورة تنمية هذه المهارة لدى الطلاب.

٤. تساعد الأنشطة على الحكم على مصداقية المصدر (المعلومات)

إن المؤشرين رقم (٥,٤) لم يحصلوا على أي تكرار أو نسبة مئوية، ويرى الباحث أنه من الأولى أن تعني أنشطة كتاب الفقه بهذه المهارتين عناية كبيرة إلا أن مؤلفي الكتاب لم يهتموا بهذه المهارة.

جدول (٤)

يوضح الجدول رقم (٤) تكرارات ونسب مهارات التفكير الناقد الفرعية للمهارة الرئيسية التفسير المنطقي

المهارة الرئيسية	المؤشر الفرعي	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
التفسير المنطقي	١- تمكن الأنشطة: الطالب من تتبع اكتشاف الحقيقة وتفسيرها.	٦	٥٩,٥٩%	١
	٢- تسهل الأنشطة: توظيف الملاحظات المرتبطة بالموقف والتي يمكن متابعتها واستخداماتها في التفسير.	٦	٥٧,٥٧%	٢
	٣- تعزز الأنشطة الترابط المنطقي بين الموضوعات او المفاهيم، ويوظفها في التفسير.	٣	٣١,١٨%	٣
	٤- تفسر الأنشطة: الآراء المختلفة حول المواقف والأحداث التي تصاحبها بشكل منطقي.	١	٣١,٣١%	٤
	مجموع التكرارات	١٦	١٥٠,٦٥%	

يتضح من بيانات الجدول رقم (٤) أن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط راعت قياس مهارة التفسير المنطقي (٤) مهارات فرعية على مستوى الأنشطة من أصل (٤) مهارات فرعية لمهارة التفسير المنطقي الرئيسة.

وقد جاءت عرض تكرارات ونسب مهارات التفكير الناقد الفرعية لمهارة التفسير المنطقي كما يلي:

١. مهارة مكن الأنشطة: الطالب من تتبع اكتشاف الحقيقة وتفسيرها

إن المؤشر رقم (١) والذي ينص " مهارة مكن الأنشطة: الطالب من تتبع اكتشاف الحقيقة وتفسيرها" حصل على المرتبة الأولى بنسبة مئوية (٥٩,٥٩%)، يرى الباحث أن هذه المهارة لم تحظ بتكرارات مرتفعة إلا أنها تعتبر نسبة مقبولة بالنسبة لعدد أنشطة الكتاب.

٢. مهارة تسهل الأنشطة: توظيف الملاحظات المرتبطة بالموقف والتي يمكن متابعتها

واستخداماتها في التفسير

إن المؤشر رقم (٢) والذي ينص "مهارة تسهل الأنشطة: توظيف الملاحظات المرتبطة بالموقف والتي يمكن متابعتها واستخداماتها في التفسير" حصل على المرتبة الثانية بنسبة مئوية (٥٧,٥٠%)، يرى الباحث أن هذه المهارة لم تحظ بتكرارات مرتفعة لكن تعتبر جيدة.

٣. مهارة تعزز الأنشطة الترابط المنطقي بين الموضوعات او المفاهيم، ويوظفها في التفسير

إن المؤشر رقم (٣) والذي ينص "تعزز الأنشطة الترابط المنطقي بين الموضوعات او المفاهيم، ويوظفها في التفسير" حصل على المرتبة الثالثة بنسبة مئوية (٣١,٨٠%)، يرى الباحث أن هذه المهارة حظيت على (٣) تكرارات على مستوى أنشطة كتاب الفقه، ويعزو الباحث هذا الانخفاض في التكرارات إلى عدم اشتغال بعض الأنشطة على الترابط المنطقي بين الموضوعات، ومع ذلك لم يراع مؤلفو الكتاب هذه المهارة بالشكل المطلوب.

٤. مهارة تفسر الأنشطة: الآراء المختلفة حول المواقف والأحداث التي تصاحبها بشكل

منطقي

إن المؤشر رقم (٤) والذي ينص "مهارة تفسر الأنشطة: الآراء المختلفة حول المواقف والأحداث التي تصاحبها بشكل منطقي" حصل على المرتبة الرابعة بنسبة مئوية (١١,٣١%)، وهي نسبة ضئيلة جداً، ويعزو الباحث ذلك إلى أنه ربما يكون مؤلفو منهج الفقه قد اكتفوا بما جاء من مهارات أخرى للتفكير الناقد، مثل تلك التي قد سلف الحديث عنها.

جدول رقم ٥

يوضح الجدول رقم (٥) تكرارات ونسب مهارات التفكير الناقد الفرعية للمهارة الرئيسية الاستدلال

الترتيب	النسبة المئوية	التكرار	المؤشر الفرعي	المهارة الرئيسية
١	٥,٨٧%	٦	١- تعزز الأنشطة: عملية التمييز بين خصائص ظواهر معينة وخصائص ظاهرة أخرى قريبة أو مشابهة لها.	التفكير الناقد
٢	٣,٢٧%	٣	٢- تعزز الأنشطة: عملية المقارنة والتمييز بين نماذج مختلفة	
٣	٣,٢٧%	٣	٣- تميز الأنشطة: بين الخصائص ذات الصلة بالموضوع أو الموقف، وتلك التي تصنف بأنها ضعيفة الارتباط أو لا ترتبط به.	
٤	٠%	٠	٤- تميز الأنشطة: بين الحقائق والآراء حول ظاهرة أو حدث ما.	
	١٢,٤١%	١٢	مجموع التكرارات	

يتضح من بيانات الجدول رقم (٥) أن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط راعت قياس مهارة التفسير المنطقي (٣) مهارات فرعية على مستوى الأنشطة من أصل (٤) مهارات فرعية لمهارة الاستدلال الرئيسية.

وقد جاءت عرض تكرارات ونسب مهارات التفكير الناقد الفرعية لمهارة الاستدلال كما يلي:

١- مهارة تعزز الأنشطة: عملية التمييز بين خصائص ظواهر معينة وخصائص ظاهرة أخرى

قريبة أو مشابهة لها

إن المؤشر رقم (١) والذي ينص "مهارة تعزز الأنشطة: عملية التمييز بين خصائص ظواهر معينة وخصائص ظاهرة أخرى قريبة أو مشابهة لها" حصل على المرتبة الأولى بنسبة مئوية (٨٧,٥٥%) ويرى الباحث أنه لا بد من تدعيم هذه المهارة والوقوف عليها.

٢- تعزز الأنشطة: عملية المقارنة والتمييز بين نماذج مختلفة

إن المؤشر رقم (٢) والذي ينص "تعزز الأنشطة: عملية المقارنة والتمييز بين نماذج مختلفة" حصل على المرتبة الثانية بنسبة مئوية (٣٧,٢٧%)، ويرى الباحث أن هذا الانخفاض في تكرار هذه المهارة إلى قلة الأنشطة التي تعزز عملية المقارنة والتمييز بين نماذج مختلفة، وأن يراعي مؤلفوا المناهج هذه المهارة في إعداد كتب النشاط في مناهج التربية الإسلامية مستقبلاً.

٣- تميز الأنشطة: بين الخصائص ذات الصلة بالموضوع أو الموقف، وتلك التي تصنف بأنها

ضعيفة الارتباط أو لا ترتبط به

إن المؤشر رقم (٣) والذي ينص "تميز الأنشطة: بين الخصائص ذات الصلة بالموضوع أو الموقف، وتلك التي تصنف بأنها ضعيفة الارتباط أو لا ترتبط به" حصل على المرتبة الثالثة بنسبة مئوية (٣٧,٢٧%) وهي نسبة ضئيلة جداً.

٤- مهارة تميز الأنشطة: بين الحقائق والآراء حول ظاهرة أو حدث ما

إن المؤشر رقم (٤) والذي ينص "مهارة تميز الأنشطة: بين الحقائق والآراء حول ظاهرة أو حدث ما" لم يحصل على أي تكرار أو نسبة مئوية، ويرى الباحث أنه من الأولى أن تعني أنشطة كتاب الفقه بهذه المهارة عناية كبيرة إلا أن مؤلفي الكتاب لم يهتموا بهذه المهارة.

جدول (٦)

يوضح الجدول (٦) التكرارات والنسب المئوية للمهارات الرئيسية

النسبة	التكرار على مستوى الأنشطة	المهارات الرئيسية
٣٧,١٣%	٣٧	١- الاستنتاج
١٨,٥٦%	١٧	٢- معرفة الافتراضات
١٦,٢٥%	١٦	٣- تقويم المناقشات والحكم على الأدلة
١٥,٦٥%	١٦	٤- التفسير المنطقي
١٢,٤١%	١٢	٥- الاستدلال
١٠٠%	٩٨	المجموع

يلاحظ من الجدول السابق أن "مهارة الاستنتاج" حظيت على أعلى نسبة مئوية ٣٧,١٣%، تليها مهارة "معرفة الافتراضات" بنسبة ١٨,٥٦%، بينما حازت مهارة "تقويم المناقشات والحكم على الأدلة" على نسبة ١٦,٢٥%، بينما تأتي مهارة "التفسير المنطقي" في المرتبة الرابعة من بين مهارات التفكير الناقد بنسبة ١٥,٦٥%، بينما تأتي مهارة "الاستدلال" أقل مهارة على مستوى الأنشطة بنسبة ١٢,٤١%.

الفصل الخامس خاتمة الدراسة

خاتمة الدراسة

- أولاً: ملخص نتائج الدراسة
- ثانياً: التوصيات والمقترحات
- ثالثاً: ملخص الدراسة

تمهيد

يهدف هذا الفصل إلى عرض ملخص للدراسة الحالية، وذلك بذكر أهم الخطوات والإجراءات التي تم تنفيذها لمعالجة مشكلتها، والإجابة عن التساؤلات التي حددت هذه المشكلة، وصولاً إلى نتائجها وعرض لما انتهت إليه من توصيات ومقترحات. وفيما يلي بيان ذلك تفصيلاً:

أولاً: خلاصة النتائج

هدفت الدراسة إلى:

- تحديد مهارات التفكير الناقد المناسبة التي يجب تضمينها في أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط.
- تعرف مدى تضمن كتاب الفقه للصف الأول المتوسط لمهارات التفكير الناقد في أنشطته من خلال تقويم محتوى أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط.

وقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما مهارات التفكير الناقد التي يجب تضمينها في أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط؟

- ما مدى تضمن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط لمهارات التفكير الناقد؟

وللإجابة عن الأسئلة السابقة:

أعد الباحث استطلاع رأي للمحكمين حول قائمة مهارات التفكير الناقد المستقاة من البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية التي تناولت مهارات التفكير الناقد بصفة عامة وأهميتها وتعريفها، والأدبيات الخاصة بعلم الفقه ومحتوى كتاب الفقه المقرر على طلاب الصف الأول المتوسط، الذي شمل كل الأحكام الفقهية، التي يجب تضمينها في أنشطة كتاب الفقه.

وتم الاتفاق على مجموعة من المهارات على النحو الآتي:

المهارة الرئيسة الأولى: الاستنتاج

يوظف في هذه المهارة ما يملكه الطالب من معارف ومعلومات للوصول لنقاط محددة بعد دراسة التعميمات، ويتم فيها الانتقال من خلال هذه المهارة من العام إلى الخاص.

وقد اشتملت مهارة الاستنتاج على (٤) مؤشرات فرعية.

ويندرج تحتها المهارات الفرعية الآتية:

- تعزز الأنشطة: من التوصل إلى استنتاجات معينة بعد إعطاء معلومات عامة.
- تعزز الأنشطة: التقديم المنطقي السلس للموضوعات متدرجة من العام إلى الخاص.
- تقدم الأنشطة: مواقف تعزز مهارة الاستنتاج وتعزز تأكيد النتيجة المستنتجة.
- تنظم الأنشطة: الخبرات السابقة للطلاب بطريقة تعزز التوصل إلى الجزئيات من خلال تحليل العموميات (الكل).

٢. المهارة الرئيسة الثانية: معرفة الافتراضات

وهي القدرة على اختيار الافتراضات التي تصلح كحل مؤقت للمشكلة أو القضية المطروحة، وتتمثل في صورتها النهائية في (٥) مؤشرات فرعية:

- مناقشة الأفكار المطروحة بصورة منطقية.
- توظف الأنشطة: الحواس في الملاحظة والتنبؤ لتعزيز التفكير في الموقف التعليمي والوصول لبعض الفرضيات المتعلقة بالمشكلة المطروحة.
- تساعد الأنشطة: على التحقق من صدق ودقة المعلومات.
- تقدم الأنشطة: مواقف تساعد الطالب على التنبؤ بالنتائج.
- تعزز الأنشطة: إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار/الحلول/الفرضيات.

٣. المهارة الرئيسة الثالثة: تقويم المناقشات (والحكم على الأدلة)

وهي القدرة على التمييز بين مواطن القوة والضعف في الحكم على قضية أو واقعة في ضوء الأدلة المتاحة، وقد اشتملت هذه المهارة في صورتها النهائية على (٥) مؤشرات فرعية وهي:

- الحكم على مصداقية المصدر (المعلومات).
- تقييم الموقف التعليمي واتخاذ القرار بعد دراسة الجوانب المختلفة للمشكلة أو الموضوع.
- تقدم الأنشطة: المعايير اللازمة للحكم على الإجابات أو الحلول المختلفة للمشكلة أو للقضية المطروحة.

- تقدم الأنشطة: مشكلة علمية كأمثلة – ويدعم الحل ببعض الحقائق لتسهيل الوصول لتعميمات أو حكم.
- تبرر الأنشطة: التمايز بين خصائص الحجج القوية والضعيفة.

٤. المهارة الرئيسة الرابعة: التفسير المنطقي

- وهي القدرة على تقديم تفسير منطقي للموقف المشكل، وذكر النتائج المترتبة عليه، وقد اشتملت هذه المهارة في صورتها النهائية على (٤) مؤشرات فرعية وهي:
- تمكن الأنشطة: الطالب من تتبع اكتشاف الحقيقة وتفسيرها.
 - تفسر الأنشطة: الآراء المختلفة حول المواقف والأحداث التي تصاحبها بشكل منطقي.
 - تسهل الأنشطة: توظيف الملاحظات المرتبطة بالموقف والتي يمكن متابعتها واستخداماتها في التفسير.
 - تعزز الأنشطة الترابط المنطقي بين الموضوعات أو المفاهيم، ويوظفها في التفسير.

المهارة الرئيسة الخامسة: الاستدلال

- وهي القدرة على إيجاد الحلول بناء على معلومات أو نماذج سابقة وربط الأساليب بالمسببات، وقد اشتملت على هذه المهارة في صورتها النهائية على (٤) مؤشرات فرعية وهي:
- تعزز الأنشطة: عملية المقارنة والتمييز بين نماذج مختلفة.
 - تميز الأنشطة: بين الحقائق والآراء حول ظاهرة أو حدث ما.
 - تميز الأنشطة: بين الخصائص ذات الصلة بالموضوع أو الموقف، وتلك التي تصنف بأنها ضعيفة الارتباط أو لا ترتبط به.
 - تعزز الأنشطة: عملية التمييز بين خصائص ظواهر معينة وخصائص ظاهرة أخرى قريبة أو مشابهة لها.
- وبهذا تكون الدراسة قد أجابت عن السؤال الأول من أسئلتها، حيث تم التوصل إلى قائمة بمهارات التفكير الناقد التي ينبغي تضمينها في أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط.

وفيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:

- ما مدى تضمن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط لمهارات التفكير الناقد؟

فعلى مستوى مهارة "الاستنتاج":

أن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط راعت قياس مهارة الاستنتاج الرئيسة في (٤) مهارات فرعية على مستوى الأنشطة من أصل (٤) مهارات فرعية لمهارة الاستنتاج الرئيسة.

أما مهارة "معرفة الافتراضات":

يتضح أن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط راعت قياس مهارة معرفة الافتراضات الرئيسة في (٥) مهارات فرعية على مستوى الأنشطة من أصل (٥) مهارات فرعية لمهارة معرفة الافتراضات الرئيسة.

أما مهارة "تقويم المناقشات والحكم على الأدلة":

يتضح أن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط راعت قياس مهارة تقويم المناقشات والحكم على الأدلة (٣) مهارات فرعية على مستوى الأنشطة من أصل (٥) مهارات فرعية تقويم المناقشات والحكم على الأدلة الرئيسة.

مهارة "التفسير المنطقي":

يتضح أن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط راعت قياس مهارة التفسير المنطقي (٤) مهارات فرعية على مستوى الأنشطة من أصل (٤) مهارات فرعية للتفسير المنطقي الرئيسة.

مهارة "الاستدلال":

يتضح أن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط راعت قياس مهارة الاستدلال (٣) مهارات فرعية على مستوى الأنشطة من أصل (٤) مهارات فرعية للاستدلال الرئيسة.

ثانياً: التوصيات والمقترحات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة يمكن تقديم التوصيات والمقترحات الآتية:

أ- التوصيات:

١. تضمين أهداف لتدريس التربية الإسلامية تهتم بالتفكير الناقد وتنمية مهاراته لدى الطلاب.
٢. ضرورة اهتمام الجهات أو المعنيين بإعداد المناهج وخاصة مناهج التربية الإسلامية إلى مراعاة مهارات التفكير الناقد.
٣. عقد دورات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية، يتم من خلالها زيادة وعيهم بمهارات التفكير الناقد، وأهميتها وتطبيق ما يتم تعلمه على أرض الواقع.
٤. ضرورة قيام الجامعات السعودية، لاسيما كليات التربية والقائمين عليها من المختصين في مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها، بزيادة الاهتمام بمعلم التربية الإسلامية قبل الخدمة، وتزويده بمجموعة من مهارات التفكير الناقد وكيفية تنميتها في الصف المدرسي للطلبة.
٥. توفير التدريبات من الأنشطة التي تراعي وتنمي مهارات التفكير الناقد في مواد التربية الإسلامية وخاصة مادة الفقه حتى تكون هذه المهارات أهدافاً أساسياً من أهداف تدريس هذه المواد.
٦. إعادة النظر فيما تقدم من أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط بحيث تشمل مهارات التفكير الناقد بالشكل المطلوب مع العمل على تنمية هذه المهارات لدى الطلاب.
٧. زيادة الاهتمام في التدريبات من الأنشطة المتضمنة في كتب الفقه ومواد التربية الإسلامية حيث ثبت جدواها في تنمية مهارات التفكير الناقد.
٨. مراجعة المناهج الدراسية وتطويرها، بحيث يتم تعزيز مهارات التفكير الناقد: الاستنتاج والاستدلال واتخاذ القرارات وحل المشكلات وخاصة مناهج التربية الإسلامية لتتضمن مهارات التفكير الناقد.

ب- المقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة وإجراءاتها يقترح الباحث ما يلي:

١. إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة لإبراز أهمية مهارات التفكير الناقد في مجال التربية الإسلامية وكذلك المواد الأخرى.
٢. إجراء بحوث ودراسات خاصة بتحليل كتب التربية الإسلامية والوقوف على ما ينبغي أن تراعيه من مهارات التفكير الناقد، على ضوء ما يسمى بدمج مهارات التفكير الناقد في محتوى المادة الدراسية.
٣. بناء برامج تدريبية في مهارات التفكير الناقد للطلاب ومعرفة أثرها في تنمية هذه المهارات لديهم.
٤. بناء برنامج لتدريب المعلمين على التنويع في الإلقاء والأنشطة على الطلاب بهدف تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم.
٥. تبني بعض استراتيجيات التدريس لتنمية بعض مهارات التفكير الناقد من خلال دراسة مناهج الفقه، مثل استراتيجية التعلم التعاوني والتعلم النشط والبنائي وطريقة حل المشكلات، لما لها من أثر في تنمية قدرات التفكير الناقد.

ملخص الدراسة:

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه وسلّم تسليماً كثيراً وبعد...
إنّ ما أثبتته الدراسات السابقة من أهمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب حيث
عنت معظم الدراسات بهذه المهارات وتنميتها لدى الطلاب، تشجع الباحث على تقويم
محتوى أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط، لاسيما أن الباحث لاحظ خلال تدريسه
لمقرر الفقه لطلاب المرحلة المتوسطة ضعفاً كبيراً في مهارات التفكير الناقد.

لذلك يرى الباحث أن تقويم محتوى أنشطة كتاب الفقه في ضوء بعض مهارات التفكير
الناقد تساعد على الوقوف على ما يجب أن ترعيه الأنشطة لهذه المهارات مما يساعد على
تنميتها لدى الطلاب.

لذلك جاءت هذه الدراسة التي تستهدف تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب
الصف الأول المتوسط، ومن المنطلقات السابقة أمكن صياغة مشكلة الدراسة على
النحو الآتي:

١. ما مهارات التفكير الناقد التي يجب تضمينها في أنشطة كتاب الفقه للصف الأول
المتوسط؟

٢. ما مدى تضمن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط لمهارات التفكير الناقد؟

وعلى ضوء أسئلة الدراسة سابقة الذكر تكون أهدافها متمثلة في:

١. تحديد مهارات التفكير الناقد المناسبة التي يجب تضمينها في أنشطة كتاب الفقه
للصف الأول المتوسط.

٢. تعرف مدى تضمن كتاب الفقه للصف الأول المتوسط لمهارات التفكير الناقد في
أنشطته.

٣. تقويم محتوى أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط للوقوف على مدى تضمينها
لمهارات التفكير الناقد التي سوف يتم تحديدها.

وترجع أهمية الدراسة إلى أوجه الاستفادة التي يمكن أن تقدمها إلى كل من:

الطلاب: يأمل الباحث أن تفيد هذه الدراسة الطلاب من حيث تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم.

المعلمون: من المأمول أن تفيد الدراسة المعلمين عند تخطيط دروسهم وصياغة الأهداف وفق أنشطة الكتاب.

المشرفون التربويون: يأمل الباحث أن توفر هذه الدراسة دليلاً مرجعياً للمشرفين التربويين.

مؤلفو المناهج: تزويد مؤلفي المناهج بقائمة من مهارات التفكير الناقد اللازمة لطلاب الصف الأول المتوسط بحيث يمكن مراعاتها حين تطوير الكتاب المقرر.

الباحثين: من المأمول أن تفتح الدراسة المجال أمام الباحثين لإجراء مثل هذه الدراسة حول بعض مهارات التفكير الناقد التي يجب تضمينها في أنشطة كتب التربية الإسلامية الأخرى، ويأمل الباحث أيضاً استفادة الباحثين من الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة.

القائمون بتدريب المعلمين أثناء الخدمة: بحيث يكون التدريب على الأنشطة التي تهدف إلى تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب ضمن اهتماماتهم.

وتكونت عينة الدراسة الأصلية:

في تقويم أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط المقرر في العام الدراسي ١٤٣٤-١٤٣٥ هـ، طبعة ١٤٣٤ هـ

لقد استخدمت الدراسة لتحقيق أهدافها الأداة التالية:

قائمة بمهارات التفكير الناقد التي ينبغي تضمينها في أنشطة كتاب الفقه وبعد تطبيق أداة الدراسة وتحليل النتائج ومناقشتها تم التوصل إلى عدد من النتائج التالية:

فعلى مستوى مهارة "الاستنتاج":

أن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط راعت قياس مهارة الاستنتاج الرئيسة في (٤) مهارات فرعية على مستوى الأنشطة من أصل (٤) مهارات فرعية لمهارة الاستنتاج الرئيسة.

أما مهارة "معرفة الافتراضات":

يتضح أن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط راعت قياس مهارة معرفة الافتراضات الرئيسة في (٥) مهارات فرعية على مستوى الأنشطة من أصل (٥) مهارات فرعية لمهارة معرفة الافتراضات الرئيسة.

أما مهارة "تقويم المناقشات والحكم على الأدلة":

يتضح أن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط راعت قياس مهارة تقويم المناقشات والحكم على الأدلة (٣) مهارات فرعية على مستوى الأنشطة من أصل (٥) مهارات فرعية تقويم المناقشات والحكم على الأدلة الرئيسة. ومهارة "التفسير المنطقي":

يتضح أن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط راعت قياس مهارة التفسير المنطقي (٤) مهارات فرعية على مستوى الأنشطة من أصل (٤) مهارات فرعية للتفسير المنطقي الرئيسة.

أما مهارة "الاستدلال":

يتضح أن أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط راعت قياس مهارة الاستدلال (٣) مهارات فرعية على مستوى الأنشطة من أصل (٤) مهارات فرعية للاستدلال الرئيسة.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: قائمة المصادر

القرآن الكريم

البخاري، أبو عبد الله محمد إسماعيل (١٩٩٩). صحيح البخاري، (ط٢)، الرياض، مكتبة دار السلام.

الترمذي، محمد بن عيسى (١٣٩٥). سنن الترمذي، (ط٢)، القاهرة، مكتبة مصطفى الحلبي.

ثانياً: المراجع العربية

البكر، رشيد النوري (٢٠٠٤م). مدى تنمية معلم العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، رسالة الخليج، ع٩١، ص ١٧١ - ١٤٨، البحرين.

حمودة، نهى خميس (٢٠٠٠م). أنماط تفكير طلبة الجامعة الأردنية وعلاقتها بجنس الطلبة وتخصصاتهم الأكاديمية ومستواهم الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة،

كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان.

الزعبي، إبراهيم أحمد سلامة (٢٠٠٧م). أثر استخدام استراتيجية التفكير المزدوج في التحصيل المباشر والمؤجل في تدريس وحدة الفقه لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، م١٩، ع(١)، ص ٦٨ - ٩٦.

القُدومي، مروان (٢٠٠١م). طرق تدريس الفقه الإسلامي، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، ١٥م، ص ٥٩-٨٨.

كردي، فوز عبد اللطيف (٢٠٠٢م). طرائق تدريس التربية الإسلامية في مدارس البنات، (ط ١)، جدة، دار الأندلس الخضراء.

المقدادي، قيس إبراهيم (٢٠٠٠م): أثر برنامج تعليم التفكير الناقد على تطوير الخصائص الإبداعية وتقدير الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان.

سرور، ناديا هايل (١٩٩٨ م). مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين، ط ١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

السرور، ناديا هايل (٢٠٠٢م). مقدمة في الإبداع، ط ١، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

الأكلي، مفلح دخیل الله (٢٠٠٨م). فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلامية في التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، كلية التربية.

جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٧م). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط ٣، عمان، دار الفكر.

خليفة، عبد الكريم سعد (٢٠٠٧). أثر برنامج مقترح متكامل بين القراءات والتفسير والفقه في تحصيل طلاب معاهد القراءات الأزهرية واتجاهاتهم وتنمية التفكير الناقد لديهم، رسالة دكتوراه، جامعة الأزهر، كلية التربية.

الراشدي، عمر حسن إبراهيم (٢٠٠٦م). التفكير الناقد من منظور التربية الإسلامية مع حقيقة تدريبية لتنمية مهاراته لمعلمي المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية.

زيتون، عايش محمود (٢٠٠٧م). التفكير من خلال استراتيجيات التعليم بالاكتشاف، (ط ١)، القاهرة، عالم الكتاب.

الزغبى، إبراهيم أحمد (٢٠٠٣م). أثر كل من طرائق الاكتشاف الموجه والمناقشة والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية العليا.

طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٤م). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، (ط ١)، القاهرة، دار الفكر العربي.

الغبنوصي، محمد سالم (٢٠٠٧م). مدى توفر مهارات التفكير الناقد في مقرر التربية الإسلامية بسلطنة عمان. رسالة ماجستير، جامعة الدول العربية، معهد البحث والدراسات العربية.

صبري، ماهر إسماعيل (٢٠٠٨). المناهج ومنظومة التعليم، الرياض، مكتبة الرشد.

قطامي، نايفة (٢٠٠٤م). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، ط ٢، الأردن، عمّان، دار الفكر.

الزغبى، إبراهيم أحمد سلامة (٢٠٠٣م). أثر الاكتشاف الموجه والمناقشة والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، رسالة دكتوراه. جامعة عمّان العربية للدراسات العليا. الأردن.

زيتون، عايش محمود (٢٠٠٧م). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

شحاتة، حسن؛ والنجار، زينب (٢٠٠٣م). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، (ط ١)، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

بوقحوص، خالد (٢٠٠٩م). مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الإعدادية في البحرين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية - مجلد ٥، عدد ٤، (٢٩٣-٣٠٧).

سعادة، جودت احمد (٢٠٠٣ م). تدريس مهارات التفكير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، دار الشروق.

يوسف، ماهر اسماعيل صبري (٢٠٠٨). سلسلة الكتاب الجامعي المناهج ومنظومة التعليم، (ط ٢)، الرياض، سلسلة الكتاب العربي الجامعي مكتبة الرشد.

البكر، رشيد النوري (٢٠٠٧). تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي، (ط ٢)، الرياض، مكتبة الرشد.

جابر، جابر عبد الحميد وآخرون (١٩٩٧). مهارات التدريس، (ط ١)، القاهرة، دار النهضة العربية.

أبو جادو، صالح محمد؛ نوفل، محمد بكر (٢٠٠٧). تعليم التفكير النظرية والتطبيق، (ط ١)، عمان، دار المسيرة.

الحقيل، سليمان عبد الرحمن (٢٠٠٤). نظام سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.

الحارثي، إبراهيم أحمد (٢٠٠٣). تعليم التفكير، الرياض، مكتبة الشوقي.

عليان، ربحي مصطفى (٢٠٠٠). البحث العلمي أسسه مناهجه وأساليبه إجراءاته، (ط ١)، عمان، بيت الأفكار الدولية.

فخرو، عبد الناصر؛ حسين، ثائر (٢٠٠٢). دليل مهارة التفكير ١٠٠ مهارة في التفكير، الأردن، جبهة للنشر والتوزيع.

كتاب الفقه للصف الأول المتوسط (٢٠١٤). المملكة العربية السعودية وزارة التربية والتعليم التطوير التربوي.

مخير، هشام محمد (٢٠٠٠). علم نفس النمو والطفولة والمراهقة، (ط ١)، اشبيليا.

صبري، ماهر إسماعيل (١٤٢٩). المناهج ومنظومة التعليم، الرياض، مكتبة الرشد.

المفتي، محمد أمين (١٩٩١). سلوك التدريس، القاهرة، مركز الكتاب.

تاج العروس من جواهر القاموس، محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني، أبو الفيض، الملقب بمرتضى، الزبيدي (المتوفى: ١٢٠٥هـ)، المحقق: مجموعة من المحققين، الناشر: دار الهداية.

معجم مقاييس اللغة، أحمد بن فارس بن زكريا القزويني الرازي، أبو الحسين (المتوفى: ٣٩٥هـ)، المحقق: عبد السلام محمد هارون، الناشر: دار الفكر، عام النشر: ١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م.

الفائق في غريب الحديث، محمود بن عمر الزمخشري جار الله أبو القاسم، المحقق: علي محمد البجاوي - محمد أبو الفضل إبراهيم، الناشر: عيسى البابي الحلبي، سنة النشر: ١٩٧١، رقم الطبعة: ٢.

نثر البنود على مراقبي السعود، عبد الله بن إبراهيم العلوي الشنقيطي، المكتبة الوقفية.

إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول، محمد بن علي بن محمد بن عبد الله الشوكاني اليمني (المتوفى: ١٢٥٠هـ)، المحقق: الشيخ أحمد عزو عناية، دمشق - كفر بطنا، قدم له: الشيخ خليل الميس والدكتور ولي الدين صالح فرفور، الناشر: دار الكتاب العربي، الطبعة: الطبعة الأولى ١٤١٩هـ - ١٩٩٩م.

إعلام الموقعين عن رب العالمين، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين ابن قيم الجوزية (المتوفى: ٧٥١هـ)، تحقيق: محمد عبد السلام إبراهيم، الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، الطبعة: الأولى، ١٤١١هـ - ١٩٩١م.

العثيم، إبراهيم بن علي بن محمد (١٤١٠هـ)، تقويم منهج الثقافة الإسلامية بالكلية العسكرية بالمملكة العربية السعودية في ضوء أهدافه الإجرائية المرجوة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

الظاهري، خالد بن صالح بن ناهض (٢٠٠٥م)، دور المدرسة في مكافحة الإرهاب من منظور التربية الإسلامية، بحث مقدم إلى مؤتمر مكة المكرمة (مناهج العلوم الإسلامية في الفترة من ٧-٩ من ذي الحجة سنة ١٤٢٦هـ، ٥-٧ من يناير سنة ٢٠٠٥، ص ٢٩٥.

تايلور، ليونا (١٩٨٨م)، الاختبارات والمقاييس ط ٢، ترجمة سعد عبد الرحمن، ومحمد عثمان ناجي، القاهرة، دار الشروق.

راشد، حنان مصطفى مدبولي (٢٠٠٥م)، أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس الفقه على التحصيل وتنمية الاتجاه نحو أداء العبادات لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهرى، مجلة القراءة والمعرفة، العدد الرابع والأربعون، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ص ٨١.

شحاته، حسن سيد (١٩٩٨م)، تعليم الدين الإسلامي بين النظرية والتطبيق، ط ٣، القاهرة، الدار العربية للكتاب.

هندي، صالح ذياب وآخرون (١٩٩٩م)، أساليب تدريس التربية الإسلامية، عمّان - الأردن، جامعة القدس المفتوحة.

يوسف، ماهر إسماعيل صبري محمد، الرافعي، محب محمود كامل (٢٠٠٣م)، التقويم التربوي: أسسه وإجراءاته، الرياض، مكتبة الرشد.

الجهيمي، أحمد (٢٠٠٩م). تقويم كتاب الفقه (المطور) المقرر على طلاب الصف الثالث الثانوي شرعي في ضوء المعايير المعاصرة للكتاب المدرسي. رسالة الخليج العربي ١١٦، ٢٦٨-٢١١.

المحميد، بندر (٢٠١٠م). تقويم منهج الفقه للصف الأول الثانوي (بنين) في ضوء معايير الجودة المقترحة من وجهة نظر المشرفين والمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود.

الدهيش، صلاح (١٩٩٨م). تقويم محتوى كتاب الحديث والثقافة الإسلامية المقرر على طالبات الصف الثالث الثانوي في ضوء أهداف المادة. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

الشايح، إبراهيم (١٩٩٦م). تقويم كتاب التوحيد للصف الأول الثانوي حسب رأي معلمي العلوم الشرعية ومشرفيها. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

ثالثاً: المراجع الأجنبية

Wilén. W. (1986). Questioning skills for Teachers. Washington. DC: National Education Association.

الملاحق

- الملحق رقم (١) القائمة في صورتها الأولية
- الملحق رقم (٢) قائمة بأسماء المحكمين
- الملحق رقم (٣) القائمة في صورتها النهائية

ملحق رقم (١)



المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي

جامعة طيبة

كلية التربية والعلوم الإنسانية

قسم المناهج وطرق التدريس

إستطلاع رأي المختصين حول قائمة مهارات التفكير الناقد المتضمنة في أنشطة
كتاب الفقه للصف الأول متوسط

إعداد

الطالب : يحيى عبدالله سلمان السميري

إشراف

الدكتور : عوض بن زريبان الجهني

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم الإسلامية المشارك

بكلية التربية – جامعة طيبة

١٤٣٥هـ - ٢٠١٤م

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ الدكتور :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد :

أفيد سعادتك أنني أقوم بدراسة بعنوان " تقويم أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط في ضوء مهارات التفكير الناقد " وهذه الدراسة ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس

حيث قام الباحث بإعداد قائمة مشتملة على مهارات التفكير الناقد في صورة مبدئية لهذه المهارات ، وحيث أن لسعادتك الخبرة والكفاءة التربوية المتميزة ، أرجو التكرم بالإطلاع على هذه القائمة المبدئية والحكم عليها من حيث :

• مناسبة كل مهارة للمجال التي وضعت له.

• سلامة الصياغة .

• اضافة متطلبات أخرى ترون ضرورة إضافتها.

• حذف المتطلبات التي ترون حذفها .

شاكرين لكم تعاونكم

الدرجة العلمية :

اسم المحكم :

التخصص :

الوظيفة :

الباحث

يحيى عبدالله سلمان السميري

ملاحظات خاصة بالتعديل والحذف	الاصياغة اللغوية		مدى مناسبتها للمهارة		المهارات الفرعية	المهارة الأساسية
	واضحة	غير واضحة	غير مناسبة	مناسبة		
					١- تعزز الأنشطة التوصل إلى استنتاجات معينة بعد إعطاء معلومات عامة.	١- مهارة الاستنتاج
					٢- تعزز الأنشطة التقديم المنطقي السلس للموضوعات متدرجة من العام إلى الخاص .	
					٣- تقدم الأنشطة مواقف تعزز مهارة الاستنتاج وتعزز تأكيد النتيجة المستنتجة.	
					٤- تنظم الأنشطة الخبرات السابقة للطلبة بطريقة تعزز التوصل إلى الجزئيات من خلال تحليل العموميات (الكل)	

مهارات ترغب في إضافتها :

ملاحظات خاصة بالتعديل والحذف	الصياغة اللغوية		مدى مناسبة للمهارة الرئيسية	المهارات الفرعية	المهارة الأساسية
	غير واضحة	واضحة			
			مناسبة	١- تمكن الأنشطة من مناقشة الأفكار المطروحة بصورة منطقية .	٢- مهارة معرفة الافتراضات
			غير مناسبة	٢- توظف الأنشطة الحواس في الملاحظة والتنبؤ لتعزيز التفكير في الموقف التعليمي والوصول لبعض الفرضيات المتعلقة بالمشكلة المطروحة	
				٣- تساعد الأنشطة على التحقق من صدق ودقة المعلومات .	
				٤- تقدم الأنشطة مواقف تساعد الطالب على التنبؤ بالنتائج .	
				٥- تعزز الأنشطة إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار /الحلول/الفرضيات .	
				٦- تعطي الأنشطة أمثلة لفرضيات مرفوضة ويبين سبب رفضها	

مهارات ترغب في إضافتها :

ملاحظات خاصة بالتعديل والحذف	الصياغة اللغوية		مدى مناسبتها للمهارة الرئيسية		المهارات الفرعية	المهارة الأساسية
	واضحة	غير واضحة	واضحة	غير مناسبة		
			مناسبة	غير مناسبة	١- تساعد الأنشطة على الحكم على مصداقية المصدر (المعلومات) .	٣- مهارة تقويم المناقشات والحكم على الأدلة .
					٢- تساعد الأنشطة على تقييم الموقف التعليمي واتخاذ القرار بعد دراسة الجوانب المختلفة للمشكلة أو الموضوع .	
					٣- تقدم الأنشطة المعيير اللازمة للحكم على الإجابات أو الحلول المختلفة للمشكلة / لل قضية المطروحة .	
					٤- تقدم الأنشطة مشكلة علمية كاملة - ويدعم الحل ببعض الحقائق لتسهيل الوصول لتعميمات أو حكم .	
					٥- تبرز الأنشطة التمايز بين خصائص الحجج القوية والضعيفة .	

مهارات ترغب في إضافتها :

ملاحظات خاصة بالتعديل والحذف	الصياغة اللغوية		مدى مناسبة للمهارة الرئيسية		المهارات الفرعية	المهارة الأساسية
	واضحة وغير واضحة	واضحة	غير مناسبة	مناسبة		
					١- تمكن الأنشطة المتعلم من تتبع اكتشاف الحقيقة وتفسيرها .	٤- مهارة التفسير المنطقي .
					٢- تفسر الأنشطة الآراء المختلفة حول المواقف والأحداث التي تصاحبه بشكل منطقي .	
					٣- تسهل الأنشطة توظيف الملاحظات المرتبطة بالموقف والتي يمكن متابعتها واستخداماتها في التفسير .	
					٤- تعزز الأنشطة الترابط المنطقي بين الموضوعات أو المفاهيم ، ويوظفها في التفسير .	

مهارات ترغب في إتقانها :

المهارة الأساسية	المهارات الفرعية	مدى مناسبة المهارة الرئيسية	الصياغة اللغوية	ملاحظات خاصة بالتعديل والحذف
٥- مهارة الاستدلال .	١- تعزز الأنشطة عملية المقارنة والتمييز بين نماذج مختلفة .	مناسبة	واضحة	
	٢- تميز الأنشطة بين الحقائق والآراء حول ظاهرة أو حدث ما .	غير مناسبة	واضحة	
	٣- تميز الأنشطة بين الخصائص ذات الصلة بالموضوع أو الموقف وتلك التي تصنف بأنها ضعيفة الارتباط أو لا ترتبط به .			
	٤- تعزز الأنشطة عملية التمييز بين خصائص ظواهر معينة وخصائص ظاهرة أخرى قريبة أو مشابهة .			

مهارات ترغب في إضافتها :

ملحق رقم (٢) قائمة بأسماء المحكمين

اسم المحكم	الدرجة العلمية	تخصصه	الجهة
د / وجيه المرسي	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس	جامعة طيبة
د / احمد عبد الدايم الوزير	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس	جامعة طيبة
د/ محمد الخطيب	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس	جامعة طيبة
أ/ حسن العواجي	محاضر	مناهج وطرق تدريس	الجامعة الإسلامية
أ/ عيد مسعود الجهني	مشرف	مناهج وطرق التدريس	إدارة التربية والتعليم
أ/ عبد الرحمن علوي الحميدي	مشرف	تربوي ماجستير تربية إسلامية	إدارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة
أ/ فهد عايد الرادادي	مشرف تربوي	مناهج وطرق التدريس	إدارة التربية والتعليم
أ/ يوسف المغذوي	معلم	تربية إسلامية	إدارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة
أ/ مصلح المغذوي	معلم	تربية إسلامية	إدارة التربية والتعليم
أ/ عمر عبد الله السميري	معلم	تربية إسلامية	إدارة التربية والتعليم

● الملحق رقم (٣) القائمة في صورتها النهائية

الملحق رقم (٣) القائمة في صورتها النهائية

استمارة تقويم لمهارات التفكير الناقد المتضمنة في أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط

رقم النشاط	مهارات رئيسية	المهارات الفرعية	مدى تضمن الأنشطة للمهارات الفرعية	الملاحظات
رقم النشاط	١- مهارة الاستنتاج	١- تعزز الأنشطة التوصل إلى استنتاجات معينة بعد إعطاء معلومات عامة . ٢- تعزز الأنشطة التقديم المنطقي السلس للموضوعات متدرجة من العام إلى الخاص . ٣- تقدم الأنشطة مواقف تعزز مهارة الاستنتاج وتعزز تأكيد النتيجة المستنتجة . ٤- تنظم الأنشطة الخبرات السابقة للطلبة بطريقة تعزز التوصل إلى الجزئيات من خلال تحليل العموميات (الكل)		
رقم النشاط	٢- مهارة معرفة الافتراضات	١- تمكن الأنشطة من مناقشة الأفكار المطروحة بصورة منطقية ٢- توظف الأنشطة الحواس في الملاحظة والتنبؤ لتعزيز التفكير في الموقف التعليمي والوصول لبعض الفرضيات المتعلقة بالمشكلة المطروحة ٣- تساعد الأنشطة على التحقق من صدق ودقة المعلومات . ٤- تقدم الأنشطة مواقف تساعد الطالب على التنبؤ بالنتائج . ٥- تعزز الأنشطة إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار /الحلول/الفرضيات .		
رقم النشاط	٣- مهارة تقويم المناقشات والحكم على الأدلة .	١- تساعد الأنشطة على الحكم على مصداقية المصدر (المعلومات) . ٢- تساعد الأنشطة على تقييم الموقف التعليمي واتخاذ القرار بعد دراسة الجوانب المختلفة للمشكلة أو الموضوع ٣- تقدم الأنشطة المعايير اللازمة للحكم على الإجابات أو الحلول المختلفة للمشكلة / للقضية المطروحة .. ٤- تثير الأنشطة التمايز بين خصائص الحجج القوية والضعيفة . ٥- تقدم الأنشطة مشكلة علمية كاملة – ويدعم الحل ببعض الحقائق لتسهيل الوصول لتعميمات أو حكم .		

الملحق رقم (٣) القائمة في صورتها النهائية

استمارة تقويم لمهارات التفكير الناقد المتضمنة في أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط

رقم النشاط	مهارات رئيسية	المهارات الفرعية	مدى تضمن الأنشطة للمهارات الفرعية	الملاحظات
رقم النشاط ٤- مهارة التفسير المنطقي		١- تمكن الأنشطة المتعلم من تتبع اكتشاف الحقيقة وتفسيرها .		
		٢- تفسر الأنشطة الآراء المختلفة حول المواقف والأحداث التي تصاحبها بشكل منطقي .		
		٣- تسهل الأنشطة توظيف الملاحظات المرتبطة بالموقف والتي يمكن متابعتها واستخداماتها في التفسير .		
		٤- تعزز الأنشطة الترابط المنطقي بين الموضوعات أو المفاهيم ، ويوظفها في التفسير .		
رقم النشاط ٥- مهارة الاستدلال		١- تعزز الأنشطة عملية المقارنة والتمييز بين نماذج مختلفة .		
		٢- تميز الأنشطة بين الحقائق والآراء حول ظاهرة أو حدث ما .		
		٣- تميز الأنشطة بين الخصائص ذات الصلة بالموضوع أو الموقف وتلك التي تصنف بأنها ضعيفة الارتباط أو لا ترتبط به .		
		٤- تعزز الأنشطة عملية التمييز بين خصائص ظواهر معينة وخصائص ظاهرة أخرى قريبة أو مشابهة .		

Abstract

Evaluation Fiqh book for first grade intermediate activities in
light of critical thinking skills

Master degree in Curricula and teaching methods of Islamic
Sciences

Taibah University

College of Education

Prepared by the student / Yahya Abdullah Salman Sumeiri

1436 – 2015

This study aimed to determine the appropriate critical thinking skills that must be included in the activities of Fiqh book first intermediate class, and know how the critical thinking skills included in its activities through evaluating its activities content.

The study relied on a descriptive methodology, where the researcher prepared a list of skills of critical thinking that should be included in the Fiqh book activities, and presented it to the arbitrators to benefit from their opinions and suggestions in building a list of critical thinking skills. Then the researcher evaluated the Fiqh book activities and came with the following conclusions:

The Skill "conclusion skill" had the highest percentage of 37.13%, followed by the skill "knowing assumptions" by 18.56%. While the skill "evaluating the discussions and judgment on the evidences" award a proportion of 16.25%. Whilst the skill "logical explanation" comes in fourth place by 15.65%, whereas skill "inferred" comes on the lowest place in activities level by a percentage of 12.41%.

The study reached a number of recommendations and proposals that can be considered in teaching the Fiqh course. The most important of which are: the necessity for Saudi universities, especially colleges of education and specialists in Islamic education and teaching methods, to increase attention to the curriculum of Islamic education teacher, and provide him a set of critical thinking skills, and how to develop them in the classroom.

Keywords: Evaluation Study, evaluate Fiqh book activities, critical thinking skills.

Kingdome of Saudi Arabia
Ministry of Higher Education
Taibah University
College of Education
Curricula and Teaching Methods



Evaluation Fiqh book of first grade internediate activities in light of the critical thinking skills

A thesis introduced to complete the requirements of
(Master's degree)
In (Curricula and teaching methods of Islamic Sciences)

Preparation

Student: Yahya Abdullah Salman Sumeiri

Student ID

3280015

Supervisor

D. Awad al-Juhani Zripan

Professor of curriculum and teaching methods of Islamic
Science

Curriculum and Instruction Department
College of Education – Taibah University

1435AH – 2015AD